

الإملاء والنقير

في الكتابة العربية

تأليف

عبد السلام إبراهيم

عميد تفتيش اللغة العربية
بوزارة التربية والتعليم سابقا

مكتبة غريب

٣٠١ شارع كاسل صدى (الغزالة)

تبغرت ٩٠٢١٠٧

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

تقديم

ليس الرسم الإملائي إلا تصويراً خطياً لأصوات الكلمات المنطوقة ، يفيح
للقارئ أن يعيد نطقها طبقاً لصورتها التي نطقت بها ، ولما كانت بعض
الحروف في الكتابة العربية تخضع في رسمها إلى عوامل أخرى محورة من
التزام الصورة النطقية ، فقد جدت الحاجة إلى وضع ضوابط عامة ، تنظم
رسم الحروف في أوضاعها المختلفة ، وهذه الضوابط هي التي نسميها قواعد
الرسم الإملائي .

ومما يجدر التنويه به أن الإملاء العربي — إذا قيس بالإملاء في كثير
من اللغات — يمتاز بأنه غالب الاطراد ، قليل الشذوذ ، سهل الفهم ، محدود
الصعوبات ، مضبوط القواعد ؛ وأن الجملة عليه ، والشكوى منه ، لا تقوم
على أساس ، وليست إلا صيحة من ادعاءات المتجنيين دائماً على العربية ، في
كل ما يتصل بها من آداب ، وقواعد نحوية ، وقواعد إملائية .

وهذا الكتاب يعرض القواعد الإملائية ، التي بحثها العلماء ، في أزمنة
متعاقبة ، ولكن لا يفوتنا هنا أن نشير إلى أن كثيراً من أحكام هذه القواعد ،
لم يكن موضع اتفاق بين العلماء ، بل تعددت فيه آراؤهم ؛ لتعدد ماساقوه من
العلل والأسباب ، ووجد كل رأى أنصاراً ومشايخين من الكتاب ، فظهرت
بعض الكلمات بأكثر من صورة خطية في معارض مختلفة ، وألف الكتاب

هذه لصور الثبائية للكتابة الواحدة ؛ فالتبني الأمر عليهم ، ولم تشبه القواعد المتداولة ؛ لأن بها من الخلاف ما يزيد الأمر تعقيداً .

وقد فطن إلى هذه الناحية كثير من ذوي الخبرة على اللغة ؛ فحاولوا — مخلصين — أن يسروا الأمر على الكتاب ، بهتذيب تلك القواعد وتوحيدها ، وخطت بعض الهيئات والمجامع اللغوية خطوات جادة في هذا السبيل . ولكن النتائج المنشودة لم تصل إليها الجهود المبذولة حتى الآن .

ومع هذه الصعوبات الراهنة ، فكرت في وضع هذا الكتيب — لالأغراض به — أمر الخلاف بين العلماء في رسم بعض الحروف ؛ فأنا أعتقد أن هذا الغرض الجليل لا ينهض به فرد عربي واحد ، ولا أمة عربية واحدة ؛ لأنه يتصل بالتراث العربي المطبوع والذي يطبع ، وهو تراث ضخم ، تشترك الدول العربية في تداوله ، ومن حقه أن تفرغ له هيئة علمية لغوية ، تمثل الدول العربية ؛ ليكون رأيها الحاسم موضع الرضا والتسليم من قراء العربية وكتابها جميعاً — ولكنني همت بتأليف هذا الكتيب ؛ لما اتضح لي من حاجة الكتابيين — طلاباً ومعلمين وعاملين بالدواوين ونحوها — إلى معرفة الضوابط الصحيحة لرسم الكلمات ؛ توفيقاً للخط الذي يشوه الكتابة ، ويفسد التعبير أحياناً ؛ ومع هذه الحاجة نجد أن الكتب التي ألفت في هذا الموضوع قليلة ، وأكثرها طبع منذ عهد بعيد ؛ فنقدت نسخته ، ولم يظهر شيء من الحفاصة لإهادة طبعه ، والجد في نشره .

وقد توخيت في وضع هذا الكتيب عدة أمور ، أهمها :

١ — أني تجتبت الخلافات ، وذلك بالانحصار على أسهل العصور .

وأشهرها استعمالاً ، وأكثرها تداولاً ، وأدخلها في الأطراد ، وذلك في الوضع التي تعددت فيها الآراء .

٢ — أكثرت من الأمثلة ؛ ليكون ذلك بمثابة تدريب وتمكين .

٣ — بسطت في صور التفسير والتبويب ، بحيث تستفل كل صورة لفظية من صور المعركة بقاعدة متميزة .

٤ — أعدت قواعد كل من المعركة المتوسطة ، والمعركة المتأخرة في جدول خاص بتنظم أنواعها مع التمثيل ؛ فالجداول أسهل تصوراً ، وأسرع دلالة .

٥ — لما كانت علامات الترقيم ركناً أساسياً من أركان الكتابة صرحت هذا الكتيب باباً خاصاً بالترقيم ، وعلاماته ، ومواقع استعمالها ؛ لتسوي بذلك قواعد الرسم الإملائي ، مكتملة العناصر والأركان .

٦ — وقد رأيت — زيادة للفائدة — أن أعرض في صدر هذا الكتاب بحثاً تربوياً ، يتضمن طائفة من الحقائق ، والتجارب التعليمية ، التي تتصل بعلاج الإملاء في مجالات الإعداد والتدريس والتدريب والتصحيح ، يسترشد بها المدرسون ؛ فيكونون أهدي سبيلاً ، وأدنى إلى السداد ، وإدراك الهدف المنشود .

كما يتضمن هذا البحث بعض الوصايا التي أوجهها إلى المدرسين ، بعد نظرتي إلى المناهج الحالية للإملاء في المراحل التعليمية المختلفة ، واستنباط ما تتطلبه هذه المناهج من أساليب تربوية خاصة ، تلائم عمر التلميذ ، ومستواه اللغوي ، وتعالج ما يعترضه من صعاب ، وما يتعرض له من أخطاء .

٧ - كما خصصت الباب الأخير لمناقشة القواعد الإيمانية الحالية ، من الناحية العلمية ، في حدود تجاربي واجتهادي ، لعل هذه المناقشة تشجع أعلام اللغة وروادها على أن يعاودوا البحث ، فيصلوا إلى شيء من التعديل والتعديل ، يتفق على بعض الخلافات التي تشيع في الومع الإيماني ، ويقع بها الكتاب في حيرة واضطراب .

والله أسأل أن ينفع بهذا الجهد ، وهو الموفق .

المؤلف

القاهرة في { جادى الآخرة
سنة ١٣٩٠ هـ
سنة ١٩٧٥ م

الباب الأول

الإملاء في المجال التربوي

تمهيد :

حين تصدبت لتأليف هذا الكتاب ، كان الهدف الذي نشدت تحقيقه ، مقتصر على شرح القواعد الإملائية ، في أشهر صورها ؛ وذلك ليكون الكتاب لتوضيح المادة ، لكل من يرجع إليه ، من الطلاب والمعلمين وكل من يكتبون باللغة العربية ، ثم رأيت بعد ذلك أن المعلمين في حاجة - كذلك - إلى الوقوف على الأساليب التربوية ، التي يجب اتباعها في المواقف التعليمية لمادة الإملاء ؛ ليكون عملهم على هدى وبصيرة ؛ ولتشر جهودهم ، دون كد أو معاناة ؛ وبهذا يجمع الكتاب بين المادة والطريقة ، وذلك اتجاه محمود ، تفادى التربية الحديثة بالأخذ به ، في الكتب المدرسية ؛ وليس هذا غريباً ، فقد أخذت به وزارة التربية والتعليم ، حين حرصت على أن تصدر المناهج الدراسية ، التي تحصر الأبواب المقررة دراستها ، بطاقة من التوجيهات التربوية ، مطالبة المدرسين باتباعها ، ولا نستطيع أن نجد فائدة هذه التوجيهات ، لمن يعنون بدراستها وتطبيقها .

وقد رأينا الوزارة أيضاً تطلب إلى مؤلفي الكتب المدرسية أن يضعوا مقدمات هذه الكتب طريقة استعمالها ، في الفصل وخارجه ، وهذه صورة من صور الجمع بين المادة والطريقة في الكتاب المدرسي .

وفي ضوء هذا المبدأ نعرض فيما يلي جانباً من الحقائق التربوية ، التي ينبغي ملاحظتها في تعليم الإملاء .

أهداف درس الإملاء :

لأجل أن تحديد الهدف لكل عمل ، يساعد على اختيار أنجح الوسائل الكفيلة بتحقيق الغاية من هذا العمل ، في سرعة وسهولة ، ومن أهداف درس الإملاء :

١ - تدريب التلاميذ على رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً مطابقاً للأصول الفنية ، التي تضبط نظم الكتابة أحرفاً وكلمات .

٢ - تذليل الصعوبات الإملائية التي تحتاج إلى مزيد من العناية : كترسيم الكلمات المبهمة ، أو المختومة بألف لينة ، أو الكلمات التي تنطق ببعض الحروف القريبة أصواتها من أصوات حروف أخرى ، لا يميز بينها غير التفخيم والترقيق ونحو ذلك ، مثل : السين والصاد والياء ، ومن الدال والضاد ، ومن التاء والطاء ، ومن الدال والزاي والظاء .

وتزداد هذه الصعوبة إذا اجتمع في الكلمة الواحدة حرفان متقارب صوتاً ، أو مختلفان رقة وتفتيحاً مثل : صوت و سوط ووسط ، ومثل : بسطع ، ويتطلب ، ومثل بسطدم ويصطلع ، ومثل : يزداد ، ونحو ذلك ، ومثل الكلمات التي تتوالى فيها أحرف من فصيلة واحدة في الكتابة ، مثل : الباء والتاء والياء والنون والياء في مثل : ثبت ، بيت ، نبت ، يثبت ، يثبت ، ومثل : مصر ، مطر ، بصير .

٣ - الإملاء فرع من فروع اللغة العربية ، ولغة شدة وطائفة ، تدور حول الفهم والإفهام ، ومن أهداف الإملاء أن يسهم في هذا الجانب ، بأن يزيد في معلومات التلميذ ، بما تتضمنه القطعة من ألوان الخبرة وقنون الثقافة والمعرفة ، وبأن قدره على تصوير ما في نفسه ، مكتوباً كتابة سليمة ، تمكن القارئ من فهمه على وجه الصحيح .

٤ - ومن أهداف دروس الإملاء تجويد خط التلاميذ ، وإذا بكر المدرسون برعاية هذا الهدف ، خفت مشكلات كثيرة ثقيلة ، نشأت عن رداءة خطوط الطلاب الكبار والعاملين في الدواوين والمؤسسات .

٥ - درس الإملاء يتكفل بتربية العين عن طريق الملاحظة والمحاكاة في الإملاء المنقول ، وتربية الأذن بتعميد التلميذ حسن الاستماع ، وجودة الإنصات ، وتمييز الأصوات المتقاربة لبعض الحروف ، وتربية اليد بتدوين عضلاتها على إمساك القلم ، وصبط الأصابع ، وتنظيم تحركاتها وهكذا .

٦ - وإذا اعتبرنا الهدف السابق من الأغراض « الفسيولوجية » ومقابلته من الأغراض التعليمية ، فهناك أغراض أخرى ، تتصل بالفواحي الخلقية والذوقية ، مثل : تعميد التلميذ النظام والنظافة والحرص على توقيف مظاهر الجمال في الكتابة ؛ وبهذا ننسى فيه الذوق الفني .

٧ - ومن الأهداف اللغوية لدرس الإملاء إمداد التلميذ بثروة من المفردات والمعارف ، التي تفيد في التعبير ، حديثاً أو كتابة . ومن هذه الأهداف يقين لنا أن درس الإملاء يتكفل بتحقيق أغراض جليلة : تربوية ، وخلقية ، وفنية ، ولغوية .

منزلة الإملاء بين فروع اللغة :

١ - الإملاء منزلة عالية بين فروع اللغة ؛ لأنه الوسيلة الأساسية ، إلى التعبير الكتابي ، ولا غنى عن هذا التعبير ؛ فهو الطريقة الصناعية ، التي اخترعها الإنسان في أطوار محضرة ؛ ليترجم بها عما في نفسه ، لين تفصله عنهم المسافات الزمانية والمكانية ، ولا يتيسر له الاتصال بهم عن طريق الحديث الشفوي .

وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة إلى صحة الكتابة ، من
النواحي الإعرابية والاشتقاقية ونحوها ، فإن الإملاء وسيلة إليها ، من حيث
الصورة الخطية . .

ونستطيع أن ندرك منزلة الإملاء بوضوح ، إذا لاحظنا أن الخطأ
الإملائي يشوه الكتابة ؛ وقد يعوق فهم الجملة ، كما أنه يذهب إلى احتقار
الكتاب وازدراءه ، مع أنه قد يغفر له خطأ لغوي من لون آخر .

أما بالإضافة إلى التلاميذ ، في المراحل التعليمية الأولى ، فالإملاء مقياس
دقيق للمستوى التعليمي الذي وصلوا إليه ، وتستطيع — في سهولة — أن تحكم
على مستوى السائل ، بعد أن تنظر إلى كرامته ، التي يكتب فيها قطع الإملاء .

عوامل التهجى الصحيح :

يرتبط التهجى الصحيح بعوامل أساسية ، بعضها عضوي ، كاليد والعين
والأذن ، وبعضها فكري :

أما اليد ، فهي العضو الذي يعتمد عليه في كتابة الكلمة ، ورسم أحرفها
صحيحة مرتبة ، وتجهيد اليد أمر ضروري لتحقيق هذه الغاية ؛ ولهذا ينبغي
الإكثار من تدريب التلميذ تدريباً يدوياً على الكتابة ؛ حتى تعتاد يده
طائفة من الحركات العضلية الخاصة ، يظهر أثرها في تقدم التلميذ وسرعته
في الكتابة .

وأما العين :

فهي ترى الكلمات ، وتلاحظ أحرفها مرتبة وفقاً لنطقها ؛ وهي بهذا
تساعد على رسم صورتها الصحيحة في الذهن ، وعلى تذكرها حين يراد كتابتها .
ولكننا ننتفع بهذا العامل الأساسي ، في تدريس الإملاء ، يجب أن يرتبط

بين دروس القراءة ودروس الإملاء ، وبخاصة مع صغار التلاميذ ، وذلك
بأن يكتبوا في كراسات الإملاء بعض القطع التي قرءوها في الكتاب ، أو
جملات قصيرة ، يكتبها المدرس على السبورة ، أو تعرض عليهم في بطاقات ،
وهذا يحاسبهم على تأمل الكلمات بعناية ، ويبعث انتباههم إليها ، ويعود
أعينهم الدقة في ملاحظتها ، واختزان سورها في أذهانهم ، ويتحقق هذه
الغاية في فترات القراءة الجهرية ، وبصورة أوفى في فترات القراءة الصامتة .

وينبغي أن يتم الربط بين القراءة والكتابة في حصة واحدة ، أو في
فترتين متقاربتين ، أي قبل أن تمحي من أذهان الأطفال الصور التي
اختزانوها .

كما ينبغي أن تعرض الكلمات الصعبة ، والكلمات الجديدة على السبورة
فترة من الزمن ، ثم تنحوها قبل إملاء القطعة ؛ انتهى للمعين فرصة كافية
لرؤية الكلمات ، والاحتفاظ بصورها في الذهن .

وأما الأذن :

فهي تسمع الكلمات ، وتميز مقاطع الأصوات وترتيبها ، وهذا يساعد
على تثبيت آثار الصور المكتوبة المرئية ؛ ولهذا يجب الإكثار من تدريب
الأذن على سماع الأصوات ، وتميزها وإدراك الفروق الدقيقة ، بين الحروف
التقاربة الخارج ، والوسيلة العملية إلى ذلك هي الإكثار من التهجى الشفوي
لبعض الكلمات قبل كتابتها .

أما العوامل الفكرية :

التي يرتبط بها التهجى الصحيح ، فتقوم على ما حصله التلميذ من
المفردات اللغوية ، في مجالات القراءة والتعبير ، ومدى قدرتهم على فهم هذه
المفردات ، والتمييز بين معانيها ، ومدى ملاءمتها لسياق الكلام ، ويظهر

أثر هذا الوعي اللغوي في انتفاء الأخطاء الإملائية ، التي يقع فيها كثير من التلاميذ ، في كتابة أمثال هذه الكلمات : أذهان ، مراعاة ، لا يقنى له ، المدرسة الثانوية ، يختلط — يصطدم — فهمت كل ما قلته ، إذ يكتبون هذه الكلمات بترتيبها السابق : أذهان — مراعات — لا يقننى له — المدرسة الثانوية — يختلط — يصطدم — أو يصتدم ، أو يصطضم — فهمت كلما قلته . . . وهكذا ، فلا شك أن هذا الخطأ مرده إلى ضعف الحصول اللغوي والعجز عن إدراك ما يتطلبه سياق الكلام من كلمات ملائمة ، وتجنب ما يشبهها أو يقاربها صوتاً .

أما الأخطاء التي تقع في رسم الكلمات المهموزة أو المختومة بألف لينية ، أو الكلمات التي يحدث منها حرف ، أو يزداد فيها حرف ، أو غير ذلك ، فتأتي في شرح القواعد الإملائية ، في الأبواب الآتية من الكتاب .

مادة الإملاء :

إذا أحسن اختيار قطعة الإملاء ، كان في ذلك نفع كبير للتلميذ ؛ ولهذا يجب مراعاة ما يأتي :

١ — أن تكون القطعة مشوقة بما تحويه من معلومات طريفة ، تزيد في أفكار التلاميذ ، وتقدم بفنون من الخبرة ، وألوان من الثقافة ، ومن أحسن النماذج المحققة لهذا الغرض القصص والأخبار المشوقة .

٢ — أن تكون متصلة بحياة التلاميذ ، ملائمة لمستواهم العقلي ، مرتبطة بما يدرسه في فروع اللغة ، والمواد الأخرى .

٣ — أن تكون مفرداتها وأسايلها سهلة مقبولة ، ولا يتسع مجال القطع الإملائية للفردات اللغوية الصعبة ؛ قلها مجالات أخرى ، في موضوعات

٤ — أن تكون مناسبة للتلاميذ ، من حيث الطول والقصر ، وبغلي بعض المدرسين ، فيطيل القطعة ؛ وهذا يستهلك الوقت الذي ينبغي أن يصرف في مناقشة القطعة وفهمها ، أو يجعلها قصيرة ، فيضيع على التلاميذ كثيراً من القوائد .

٥ — ألا يتكلف المدرس في تأليف قطعة الإملاء ، فيحشد فيها مجموعة من المفردات الخاصة ، التي يطلبها مساعدة على تثبيت قاعدة إملائية ، فهذا التكلف قد يفقد الأسلوب ، بل يجب أن يكون تأليف القطعة بأسلوب طبيعي لا يتكلف فيه ؛ لأن الإملاء — قبل كل شيء — تعليم لا اختبار .

٦ — لا مانع من اختيار قطعة الإملاء من موضوعات القراءة ، بل يجب هذا مع صفار التلاميذ .

العلة بين الإملاء وغيره :

يفهم مما سبق أن غاية الإملاء ، لا تقف عند هذه الحدود القريبة التي يطلبها بعض المدرسين ؛ إذ يمكن اتخاذ الإملاء وسيلة إلى ألوان متعددة من النشاط اللغوي ، وإلى كسب التلاميذ كثيراً من المهارات والعادات الحسنة في الكتابة والتنظيم ، وهذه بعض النواحي التي ينبغي ربطها بالإملاء :

١ — التعبير ؛ فقطعة الإملاء الجيدة الاختيار ، مادة صالحة لتدريب التلاميذ على التعبير الشفوي ، بالأسئلة والمناقشة ، والتعبير الكتابي بالتلخيص والنقد والإجابة عن الأسئلة كتابية .

٢ — القراءة ، فبعض أنواع الإملاء يتطلب القراءة قبل الكتابة ، كالإملاء المنقول ، والإملاء المنظور .

٣ — الثقافة العامة ، فقطعة الإملاء الصالحة وسيلة مجدية إلى تزويد التلاميذ بألوان من المعرفة ، وإلى تجديد معلوماتهم ، وزيادة صلتهم بالحياة .

٤ — الخط : ينبغي أن نحمل التلاميذ دائماً على تجويد خطهم ، في كل عمل كتابي ، وأن تكون كل التمرينات الكتابية تدريباً على الخط الجيد ، ومن خير الفرص الملائمة لهذا التدريب : درس الإملاء ، ومن أحسن الطرق التي يشجعها المدرسون : حمل التلاميذ على هذه العادة ، محاسبتهم على الخط ، ومراجعة ذلك في تقدير درجاتهم في الإملاء .

٥ — المهارات والعادات المحسنة : في درس الإملاء مجال متسع لأخذ التلاميذ بكثير من العادات والمهارات : فقيه تعويد التلاميذ جودة الإصغاء ، وحسن الانتباه والاستماع ، والنظافة والتفليق ، وتنظيم الكتابة باستخدام علامات الترقيم ، وملاحظة الهوامش ، تدعيم الكلام فقرات ونحو ذلك .

أنواع الإملاء

١ — الإملاء للنقول :

معناه أن ينقل التلميذ القطعة من كتاب أو سورة ، أو بطاقة ، بعد قراءتها وفهمها ونهجي بعض كلماتها هجاءً شفويًا ، وهذا النوع من الإملاء يلائم أطفال الصفين الأول والثاني من المرحلة الابتدائية ؛ لأنه الوسيلة الطبيعية لتعليم هؤلاء الأطفال الكتابة ؛ إذ يعتمد على الملاحظة والمحاكاة . وهما من الجهود الحسنة التي يستلزمها هؤلاء الأطفال ، ولأن الهجاء متصل بالقراءة اتصالاً وثيقاً في هذين الصفين ، ويطلب تدريب الأطفال على القراءة وعلى كتابة ما يقرءون في وقت واحد ، أو في وقتين متتارين .

ويلائم — كذلك — أطفال الصف الثالث ، في معظم فترات العام الدراسي ، وقد تستوجب حال بعض التلاميذ الصفاء في الصف الرابع ، أن يمتد تدريبهم على الإملاء للنقول . في واجبات منزلية .

طريقة تدريسه :

يسير المدرس على حسب الخطوات التالية :

١ — التمهيد لموضوع القطعة : بقراءتها وفهمها قبل الكتابة ، فإذا كان الموضوع جديداً لم تسبق قراءته (وهذا في الصف الثالث) يستخدم في التمهيد عرض النماذج أو الصور ، كما تستخدم الأسئلة المهيأة لفهم الموضوع .

٢ — عرض القطعة في الكتاب ، أو البطاقة ، أو على سبورة إضافية دون أن تضبط كلماتها في البطاقة أو السبورة ؛ حتى لا يتقل التلاميذ هذا الضبط ، ويتورطوا في سلسلة من الأخطاء ، وتشتق عليهم الملاحظة والمحاكاة من جراء هذه الصعوبات المتراكمة .

٣ — قراءة المدرس القطعة قراءة نموذجية .

٤ — قراءات فردية من التلاميذ ؛ حلالهم على مزيد من دقة الملاحظة ، ويجب الحرص على عدم مقاطعة القارئ ، لإصلاح خطأ في الضبط .

٥ — أسئلة في معنى القطعة ، إذا كانت جديدة على التلاميذ ؛ للتأكد من فهمهم لأفكارها ، وفي هذه الخطوة تدريب للتلاميذ على التعبير الشفوي الذي ينبغي أن يكون له نصيب في كل درس .

٦ — تهجي الكلمات الصعبة التي في القطعة ، وكلمات مشابهة لها ، ويمحس تمييز هذه الكلمات ، إما بوضع خطوط تحته ، وإما بكتابتها بلون مخالف ، وإما بوضعها بين قوسين ، وذلك في حال استخدام السبورة الإضافية ، وطريقة هذا التهجي أن يشير المدرس إلى الكلمة ، ويطلب من تلميذ قراءتها ونهجي حروفها ، ثم يطلب غيره بتهجي كلمة أخرى ، يأتي بها المدرس مشابهة للكلمة السابقة ، من حيث الصعوبة الإملائية ثم ينتقل إلى كلمة أخرى ، وهكذا .

٧ — النقل ويراعى فيه ما يأتى :

(١) إخراج الكراسات وأدوات الكتابة ، وكتابة التاريخين ، ورقم الموضوع ، فلاح عن السبورة .

(ب) أن يلى المدرس على التلاميذ القطعة كلمة كلمة ، مشيراً في الوقت نفسه إلى هذه الكلمات في حال استخدام السبورة الإضافية .

(ج) أن يسير جميع التلاميذ معاً في الكتابة ، وأن يقطع المدرس السيل على التلاميذ الذين يبلون إلى التباهى بالانتهاء من كتابة الكلمة قبل غيرهم .

٨ — قراءة للمدرس قطعة مرة أخرى ، ليح التلاميذ ما وقعوا فيه من خطأ ، أو يمتدحوا ما فاتهم من نقص .

٩ — جمع الكراسات بطريقة منظمة هادئة .

١٠ — إذا بقي من الحصة شيء من الوقت ، يمكن شغله بعمل آخر مفيد ، مثل تحسين الخط ، أو مناقشة معنى القطعة ، على مستوى أوسع .

مزايا الإملاء المنقول :

يحتق درس الإملاء المنقول كثيراً من الفايات اللغوية والتربوية :

١ — فقيه تدرّب على القراءة ، وتدرّب على التعبير الشفوى .

٢ — وفيه — كذلك — تدرّب على التهجى ، ومعرفة الصور الكتابية للكلمات الجديدة ، التي تشير إلى صعوبة إملائية .

٣ — والتلميذ يتعود في هذا الدرس قوة الملاحظة ، وحسن الحفاكة ، وتنمو مهارته في الكتابة ، ويزيد إدراكه للصلة بين أصوات الحروف وصورها الكتابية .

٤ — ويموّد — كذلك — النظام والتنسيق وتجويد الخط .

ب — الإملاء المنقول :

ومعناه أن تعرض القطعة على التلاميذ لقراءتها وفهمها ، وهجاء بعض كلماتها ، ثم تحجب عنهم ، وتلى عليهم بعد ذلك .

وهذا النوع من الإملاء ، يلائم — بوجه عام — تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية ، ويجوز امتداده إلى الصف الخامس ، مع بعض التلاميذ ، كما يجوز تطبيقه على تلاميذ الصفوف السابعة إذا كان مستواهم مرتفعاً ، فالعمل في ذلك كله على مستوى الفصل ، أو مستوى التلميذ .

طريقة تدريسه :

هي طريقة تدريس الإملاء المنقول ، إلا أنه بعد الانتهاء من القراءة ، ومناقشة المعنى ، وتهجى الكلمات الصعبة ونظائرها ، تحجب القطعة عن التلميذ ، ثم تلى عليهم .

مزاياه :

١ — أنه خطوة تقديمية في معاناة التلميذ الصعوبات الإملائية ، والتهيؤ لها .

٢ — أنه يحمل التلميذ على دقة الملاحظة ، وجودة الانتباه ، والبراعة في أن يحتزن في ذهنه الصور الكتابية الصحيحة ، للكلمات الصعبة ، أو الجديدة .

٣ — أن فيه شحذاً للذاكرة ، وتدريباً جدياً على إعمال الفكر ؛ للربط بين النطق والرسم الإملائي .

ج — الإملاء الاستماعي :

ومعناه أن يستمع التلميذ إلى القطعة ، يقرؤها المدرس ، وبعد مناقشتهم (م . ٢ — الإملاء)

في معناها ، وتهجى كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة ، على علمهم ، وهذا النوع من الإملاء ، يلائم التلاميذ الصغار الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية وكذلك تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وطلبة دور المعلمين والمعلمات :

طريقة تدريسه :

يسير المدرس على حسب الخطوات الآتية :

١ — التمهيد ، بإتباع الطرق المتبعة في التمهيد للدرس المطالعة ، وهو يقوم على عرض النتائج والصور ، وطرح الأسئلة ، وخلق مجال للحديث والمناقشة .

٢ — قراءة المدرس القطعة ؛ ليطلع التلاميذ بفكرتها العامة .

٣ — مناقشة المعنى العام لبعض الأسئلة ، يلقى المدرس على التلاميذ ؛ لاختبار مدى فهمهم لما استمعوا إليه .

٤ — تهجى كلمات مشابهة المفردات الصعبة التي في القطعة ، وكتابة بعضها على السبورة ، بإملاء التلاميذ ، وينبغي أن تعرض هذه الكلمات المشابهة في جمل كاملة ؛ حتى يكون كل عمل في الطريقة ذا أثر لغوي مفيد للتلاميذ .

فتلا إذا كانت الكلمة الصعبة في القطعة هي كلمة « صحائف » لا يطلب المدرس من التلاميذ تهجى هذه الكلمة نفسها ، ولكن يطلب إليهم تهجى كلمتين تشبهانها ، مثل : رسائل ، وعجائب ، والطريقة أن يقول مثلاً : أنفق رسائل كثيرة في أيام العيد ، من منكم تهجى كلمة « رسائل » ؟ وبعد أن يسمع الهجاء الصحيح ، يكتب هذه الكلمة على السبورة ، بإملاء أحد التلاميذ ، ثم يكلف تلميذاً آخر قراءتها ، ثم يقول مثلاً : الأهرام من عجائب الدنيا ، من منكم تهجى كلمة « عجائب » ؟ ويكتفي بسماع الهجاء الصحيح لهذه الكلمة ، ولا داعي إلى تسجيلها على السبورة .

ومن فوائد هذه الطريقة أنها تدرب التلاميذ على أسلوب الاستبطان ، الذي تستخلص فيه قاعدة عامة من أمثلة متشابهة ، وهو أسلوب تربوي معتمد في مواقف تعليمية كثيرة .

٥ — إخراج التلاميذ الكراسات وأدوات الكتابة ، وكتابة التاريخ ، ورقم الموضوع ، وفي أثناء ذلك يحوّل المدرس الكلمات التي على السبورة .

٦ — قراءة المدرس القطعة مرة ثانية ؛ ليتبين التلاميذ للكتابة ، وليحاولوا إدراك التشابه بين الكلمات الصعبة التي يسمعونها ، والكلمات المألوفة لها . مما كان مدوناً على السبورة .

٧ — إملاء القطعة ، ويراعى في الإملاء ما يأتي :

أ — تقسيم القطعة وحدات مناسبة للتلاميذ طولاً وقصراً ، مع ملاحظة أن الجار والمحرور كأنهما شيء واحد ، وكذلك المضاف والمضاف إليه .

ب — إملاء الوحدة مرة واحدة ؛ لحل التلاميذ على حسن الإصغاء ، وجودة الانتباه .

ج — استخدام علامات الترقيم في الكتابة .

د — مراعاة الجلسة الصحيحة .

٨ — قراءة المدرس القطعة مرة ثالثة ؛ لتدرك الأخطاء والنقص .

٩ — جمع الكراسات بطريقة منتظمة هادئة .

١٠ — شغل باقي الحصة بعمل آخر ، مثل تحسين الخط ، أو مناقشة معنى القطعة على مستوى أرق ، أو تهجى الكلمات الصعبة التي وردت في القطعة ، أو شرح بعض القواعد الإملائية المتصلة بالقطعة ، بطريقة سهلة مقبولة .

د - الإملاء الاختباري :

والغرض منه تقدير مستوى التلميذ ، وقياس قدرته ومدى تقدمه ؛ ولهذا تملى عليه القطعة بعد استماعه إليها ، وفهمها ، دون مساعدة له في الهجاء ، وهذا النوع من الإملاء ، يتبع مع التلاميذ في جميع الفرق ؛ لتحقيق الغرض الذي ذكرناه ، ولكن ينبغي أن يكون على فترات معقولة ؛ حتى تتعمق الغرض للتدريب والتعليم .

طريقة تدريسه :

هي طريقة تدريس الإملاء الاستماعي ، مع حذف مرحلة الهجاء .

أساليب التدريب الفردي

تتبع الطرق السابقة في التدريب الجمعي ، الذي يشمل جميع تلاميذ الفصل ، ويحسن أن يسير بجانب هذا التدريب الجمعي تدريب فردي للتلاميذ الضعاف والمبطلين في الكتابة ، أو الذين تكثر أخطاؤهم في كلمات معينة ، وهؤلاء جميعاً يحسن أخذهم بأنواع من التدريبات الفردية ؛ لمعالج ضعفهم ، ومن طرق هذه التدريبات :

١ - طريقة الجمع :

وأساسها غريزة الجمع والاقتناء ، وطريقتها تكليف التلميذ أن يجمع من كتاب القراءة أو غيره كلمات ذات نظام معين ، ويكتبها في بطاقات خاصة ، مثل : كلمات تكتب بلامين ، أو كلمات تنتهي بقاء مربوطة ، أو تاء مفتوحة ، أو كلمات يتطابق آخرها ألفاً ولكنها تكتب ياء ، أو كلمات لامها شمسية ، وكلمات لامها قمرية وهكذا

٢ - البطاقات الهجائية :

وهي من وسائل التدريب الفردي ، وطريقتها أن تعد بطاقات يكتب في كل منها مجموعة كبيرة من الكلمات التي تخضع كلها لقاعدة إملائية معينة ، مثل : بطاقات تشتغل على كلمات تنتهي بهوزة تكتب على السطر ، أو على ألف ، أو واء ، أو ياء ، وكلمات تتوسطها هوزة على ألف ، أو واء ، أو ياء ، وكلمات تنتهي بألف تكتب ياء ، وهكذا حتى تستوفي هذه البطاقات القواعد المشهورة في الهجاء .

فإذا أخطأ التلميذ في رسم كلمة في أي عمل كتابي ، أعطاه المدرس البطاقة التي تعالج هذا الخطأ ؛ ليتدرب على كتابة الكلمات التي بها .

ومن أنواع البطاقات الهجائية كذلك ، بطاقات تشتغل كل منها على قصة قصيرة ، أو موضوع طريف ؛ تحذف منه بعض الكلمات ، ويترك مكانها خالياً ، على أن توضع هذه الكلمات في أعلى القصة أو الموضوع ، وعلى أن تكون هذه الكلمات ذات صعوبة إملائية ، وعلى التلميذ أن يقرأ القصة ، ويستكملها بوضع الكلمات المناسبة في الأماكن الخالية ، حين ينقل القصة في كراسه . هذا ، ودرس الإملاء فرصة طيبة ، يقيّن فيها المدرس ما بين التلاميذ من فروق فردية ، فيتخذ لمعالج كل منهم الطريقة التي تلائمها ، ومن ذلك ما اتبعه بعض المدرسين الفاضلين في المدارس الابتدائية القديمة :

١ - كتابة إحدى الكلمات التي يخطئ فيها أكثر التلاميذ ، في ورقة كبيرة بخط كبير ، وتمايقها أمام التلميذ فوق السبورة أسبوعاً ، ثم تغييرها بكلمة أخرى في الأسبوع التالي وهكذا ، ولاشك أن كل تلميذ سيقع نظره مراراً كثيرة على هذه الكلمة ، وهذا كميل بانطباع صورتها الصحيحة في ذهنه ، فلا يخطئ في كتابتها بعد ذلك .

٢ — كتابة كلمة يحكى فيها أحد التلاميذ ، وتشجيعها أمامه في زاوية من سطح الدرج .

ثم تغييرها بكلمة أخرى ، بعد فترة من الزمن .

٣ — في أثناء إملاء المدرس للقطعة حينما تعرض كلمة ، يعلم المدرس أن تلميذاً معيناً تعود الخطأ في كتابتها وفي نطقها ، ينادى المدرس اسم هذا التلميذ ، فيكون هذا تنبيهاً له وهكذا .

أسباب الخطأ الإملائي

نذكر فيما يلي بعض هذه الأسباب ؛ فلعل معرفتها ودراستها تهدي للمدرسين إلى أنجح الطرق التي ينبغي اتباعها للنهوض بالتلاميذ ، وبالتأمل نلاحظ أن من هذه الأسباب ما يرجع إلى التلميذ ، ومنها ما يرجع إلى قطعة الإملاء ، ومنها ما يرجع إلى المدرس نفسه .

١ — فما يعود إلى التلميذ : ضعف مستواه ، أو قلة مواظبته على الذهاب إلى المدرسة ، أو ضالة حفظه من الذكاء ، أو شروء فكره ، وعدم قدرته على حصر ذهنه ، وإرهاق سمعه حين الإملاء ، وقد يكون تردد التلميذ وخوفه وارتباك من عوامل ضعفه في الكتابة ، وكثرة أخطائه ، وقد يكون ضعف بصره ، أو ضعف سمعه ، من أسباب تخلفه في الإملاء ، إلى غير ذلك من الأسباب التي تروق تقدم التلميذ .

٢ — ونما يعود إلى قطعة الإملاء : أن تكون أعلى من مستوى التلاميذ فكرة أو أسلوباً ، أو تتكرر فيها الكلمات الصعبة ، أو الكلمات التي تثقل في رسمها عن القاعدة الأصلية المقررة ، أو تكون القطعة أطول مما يجب ، فيضطر المولى إلى العجلة والإسراع في النطق .

٣ — ونما يعود إلى المدرس : أن يكون المدرس سريع النطق ، أو خافت الصوت ، أو غير معني ، يباع الأساليب القردية في التهجيز بالضعفاء أو البطيئين ، أو يكون في نفسه قليل الاهتمام بتوضيح الحروف بتوضيح يحتاج إليه التلميذ ، للتمييز بينها ، وبخاصة الحروف المتقاربة أصواتها أو محارجها ، أو يكون من يبالغون في إشباع الحركات ، فيكتب التلميذ أحرف مد بدون داع ، أو يكون جاهلاً بأصول الوقف أو نحو ذلك ، وإلى لأعلم أن كثيراً من التلاميذ ، قد ساء خطهم ، وكثرت أخطاؤهم في الإملاء ؛ لأن المدرس الذي أملى عليهم القطعة في الامتحان ، كان من النوع الذي يعوزه وضوح النطق ، أو جهارة الصوت ، أو جودة الأداء ، وما كان هؤلاء التلاميذ ليقعوا في كل هذه الأخطاء ، لو أسندهم الخط بمدرس فطن ، خبير بالمقومات الأساسية للنطق الصحيح .

تصحيح الإملاء

هذا التصحيح طرق كثيرة ، ولعل أحسنها ألا يلتزم المدرس واحدة منها بصفة دائمة مطردة ، بل يراوح بينها ، على حسب ما يراه من مستوى الفصل ، أو مستوى القطعة ، أو نوعية التلميذ ، ومن هذه الطرق :

- ١ — أن يصحح المدرس كراسة كل تلميذ أمامه ، ويشغل باقي التلاميذ بعمل آخر كالقراءة ، وهذه طريقة مجدية ؛ لأن التلميذ سيفهم وجه الخطأ ، وسيعرف الصواب في أقرب وقت ، ولكن يؤخذ عليها أن باقي التلاميذ ربما ينصرفون عن العمل ، وينحسرون إلى اللعب والعمش ؛ لأن المدرس في شغل عنهم ، كما يؤخذ عليها أنها طريقة لا يمكن اتباعها ، إلا إذا كان عدد التلاميذ قليلاً .
- ٢ — أن يصحح المدرس الكراسات خارج الفصل ، بعيداً عن التلاميذ ، ويكتب لهم الصواب ، على أن يكلفهم تكرار الكلمات التي أخطأوا فيها ،

توصيات للمدرسين

في ضوء المناهج الحالية

تضمنت الموضوعات التربوية السابقة طائفة من التوجيهات ، التي يجدر بالمدرسين اتباعها ، والاستعانة بها ؛ لتحقيق الأهداف المنشودة من تدريس الإملاء ، وقد تناثرت هذه التوجيهات ، خلال الحديث عن أهداف الإملاء ، وهنئذ بين فروع اللغة ، وأنواعه ، وطرق تدريسها ، وبيان أسباب الخطأ الإملائي ، وغير ذلك .
ولكن نظرة متأنية إلى المناهج المطورة الحالية ، توحى بإضافة توجيهات أخرى ، نعرض بعضها فيما يلي :

١ - في المرحلة الابتدائية

الفصل الأول :

١ - ينبغي أن يلاحظ المدرسون أن توزيع خطة اللغة العربية ، لم يراع فيه تخصيص محدة للكتابة في الصفين الأول والثاني ، بل جعلت الكتابة مرتبطة بالقراءة ، وهو أمر طبيعي ، وعلى هذا لا تشغل حصة كاملة بالإملاء ، بل يجب أن يكون بجانب الكتابة في الحصة نشاط لغوي آخر ، كالقراءة ، والتدريب على التعبير الشفوي .

٢ - يجب ألا يؤخذ الطفل بالتدريب على الكتابة في الجزء الأول من العام الدراسي ؛ لأن الكتابة تتطلب مهارات عدة ، وألوانا من الاستعداد النفسي والعقلي والعقلي ، لا تتأق للطفل إلا بعد بضعة أسابيع ، يؤخذ فيها بالتهيئة العامة للاندماج في الجو المدرسي الجديد عليه ، ثم التهيئة لعملية القراءة ، وكسب شيء من مهاراتها ، كتعرف بعض الكلمات وأشكالها بالحروف ، وغير ذلك مما يطالب به المدرسون في أوائل العام الدراسي .

وهذه هي الطريقة الشائعة ، وهي أقل فائدة من سابقتها . ومن مزايا هذه الطريقة أنها دقيقة ، تتضمن تصحيح كل الأخطاء ، وتقدير مستوى كل تلميذ ، ومعرفة نواحي قصوره وضعفه ، ولكن يؤخذ عليها أن الفترة بين خطأ التلميذ في الكتابة ، ومعرفة الصواب ، قد تطول .

٣ - أن يعرض المدرس على التلاميذ نموذجاً للقطعة ، يكتبه على السبورة ويطلب التلاميذ بأن يصحح كل منهم خطأه ، بالرجوع إلى هذا النموذج ، وهذه طريقة جيدة ، تعود التلاميذ دقة الملاحظة ، والثقة بأنفسهم ، والاعتماد عليها ، كما تعودهم الصدق والأمانة ، وتقدير المسؤولية ، والشجاعة في الاعتراف بالخطأ .

ويؤخذ عليها أن بعض التلاميذ قد يعجزون عن كشف الأخطاء ، وقد يلجأ بعضهم إلى الغش والخداع ؛ حتى لا يظهر أمام زملائه بمظهر الضعف والتخلف ، ولكن يمكن المدرس حلهم على الأمانة ، ومراعاة الدقة ، وتجنب هذا السلوك المريب ، إذا أشعرهم بالرقابة عليهم ، وذلك بإطلاعه على كراساتهم ، واختبار مدى دقتهم في هذا التصحيح .

٤ - أن يتبادل التلاميذ الكراسات بطريقة منظمة ، فيصحح كل منهم أخطاء أحد زملائه . ويؤخذ على هذه الطريقة أن التلميذ قد يتر بالخطأ ، ولا يهتدي إليه ، أو قد تدفعه الرغبة في منافسة زملائه إلى التحامل عليهم .

وفي الطريقتين الأخيرتين ، يجب على المدرس أن يجمع بين كل منهما ، وبين طريقة التصحيح بنفسه ؛ حتى يتأكد أن عمل التلميذ قد تم على الوجه المرضي ، دون إهمال ، أو تحامل ، أو محاباة .

وتأخير الكتابة عن القراءة للأطفال هذا الهدف أمر ضروري ، تستوجبه
دواع كثيرة ، بعضها يتعلق بطبيعة الطفل ، وبعضها يتعلق بالعلاقة بين
القراءة والكتابة .

أما ما يتعلق بالطفل فالفترة الأولى من العام الدراسي ، هي أول عهده
بالتعلم المهيئ للتعلم ، والتبديء دائماً ، يشعر بالحاجة الملحة إلى شغل الجهد ،
وتركيز الانتباه ، فيما يتعلمه ، والقراءة التي ستكون أساساً لتعلمه الكتابة ،
عملية عميقة معقدة ، ذات أصول حسية : كروية الكلمة ، ومعرفة شكل
الحروف ، وتمييز أصواتها ، وأصول عقلية : مثل : فهم الكلمات ومدلولاتها .

والكتابة أيضاً عملية معقدة ، تشمل على مهارات كثيرة ، بعضها حسي
حركي : كإمساك القلم ، أو نحوه من أدوات الكتابة ، والتحكم في حركات
الأصابع واليد والذراع ، وبعضها عقلي : كتذكر شكل الحروف ، وهجاء
الكلمات ، ونحو ذلك .

ومطالبة الطفل - أول عهده بالمدرسة - بالقيام بهذه العمليات مجتمعة
بشقت انتباهه ، ويزرع جهده ، وقد يسلمه إلى النفور والسآمة .

ومن الأسباب التي تدعو إلى تأخير الكتابة عن القراءة ، أن تعليم القراءة
يساعد على تعليم الكتابة ؛ لما بين العمليتين من وثيق الارتباط ، ومعنى هذا أن
تأخير الكتابة بضعة أسابيع ، يؤدي للطفل فائدة جارية ؛ لأنه يكتب عن طريق
القراءة بعض العادات ، التي تساعد في الكتابة ؛ ولهذا السبب نعمل المدارس
الابتدائية في البلاد المتقدمة ، إلى تأخير الكتابة عدة أشهر ، يكون الطفل فيها
قد انتهى من اكتساب المهارات الأساسية في القراءة .

٣ - يلاحظ المدرسون أن التدريبات التي اشتمل عليها الكتاب المقرر

للقراءة ، تدريبات جيدة تخدم أهداف الدروس ، وتسير متدرجة ، وتنتهي
بالطفل إلى معرفة الحروف كلها ، وكذلك الحركات والساكنات ، وصور المد
ولهذا ينبغي أن يأخذ المدرس أطفاله بتطبيق هذه التدريبات ، مع الاستيعاب .

٤ - يحذر بالمدرس - بعد أن يطعن إلى تقديم تلاويذه - أن يعرض
عليهم تدريبات أخرى مماثلة ومنوعة ؛ لئلا يفهم المتأخرات والنشاط الذهني .

٥ - الحروف التي تختلف صورها باختلاف موقعها من الكلمة ، مثل
العين ، في الكلمات : عادل وسعاد وسمع ، قد رأى الكتاب المقرر للقراءة
عرضها بصورة واحدة ، هي صورتها في أول الكلمة .

(عادل - سعاد - سمع) وذلك منعاً لتراكم الصعوبات أمام الطفل بتمديد
صور الحرف الواحد ، ومثل العين العين ، والجيم الجاء والهاء ؛ ولهذا ينبغي
أن يلتزم المدرس في كل ما يكتبه للتلاميذ ، على السبورة ، أو في الكراسات
كتابة هذه الأحرف بصورة واحدة ، هي صورتها في أول الكلمة .

٦ - إذا انتهى المدرس بتلاميذه إلى تجريد مجموعة من الأحرف ، يمكن
أن يتكون منها بضع كلمات ، بحسن تدريب التلاميذ تدريباً مستخدماً فيسه
السبورة ، ويستغنى فيه عن كتاب القراءة .

وذلك بأن يكتب المدرس على السبورة - في خط أفقي - نحو خمس
كلمات مثلاً ، يختارها من الكلمات السابقة ، ومن كلمات أخرى ، يأتي بها
هو مشابهة للكلمات السابقة ، على أن يفصل بين الكلمات بشرط - . ويدير
التلاميذ على قراءة هذه الكلمات ، ثم يستدعي تلميذاً إلى السبورة ، ويطلب
منه أن يكتب كلمة من هذه الكلمات ، بنطاقها أمامه ، وليس من الضروري
أن تكون الكلمة الأولى من نصيب هذا التلميذ الذي استدعي أولاً ، على

أن يكتبها التلميذ تحت نظيرتها التي كتبها للمدرس، ويحتاج هذا التلميذ في كتابة هذه الكلمة، معناه أنه مر بنظره على الكلمات الخمس، وقرأها قراءة صامتة، وحدد الكلمة المطلوب منه كتابتها، ثم كتبها محاكياً خط المدرس، وهذه كلها مهارات ينبغي تنميتها، وتدريب جيد على القراءة والكتابة معاً.

ثم يستدعى تلميذاً آخر لكتابة كلمة ثانية، حتى تستوعب الكلمات، ثم يستدعى خمسة تلاميذ آخرين، واحداً بعد واحد، ويطلب إلى كل منهم كتابة إحدى هذه الكلمات في سطر ثالث؛ وهذا تكون الكلمات مكتوبة على السبورة في ثلاثة أسطر، الأول كتبه المدرس، والثاني والثالث كتبهما التلاميذ، وتكون السبورة بهذه الصورة معرضاً لخط التلاميذ، يظهر فيه تفاوتهم في جودة الخط، ومدى التزامهم استقامة السطر، ووضع قطع الحروف في مواضعها، فيدفعهم ذلك إلى المنافسة، ويحفزهم على تحسين كتابتهم بعد ذلك، ويمكن إتمام هذه التجربة في جزء من الحصة، كما يمكن تكرارها على فترات، ولاعتقد أنها من التجارب التي تشوق التلاميذ، وتنهضهم في عمليتي القراءة والكتابة معاً.

الصف الثاني :

الصعوبات الإملائية الجديدة التي تبرز في منهج هذا الصف، تدور حول اللام الشمسية والقمرية، والأحرف المشددة، والتنوين مع الحركات الثلاث، والفاء المربوطة والمفتوحة.

ونوصي باتباع ما يأتي :

١ - يجب أن يراجع المدرس مع تلاميذه، ما سبق أن عرفوه في الصف

الأول، مثل تعرف الكلمات، وشكل الحروف، والحركات والسكون؛ لأن كثيراً من التلاميذ تفسيهم الإجازة الصيفية عقب السنة الأولى، هذه المعارف الأساسية، فراجعها أمر ضروري في أول العام الدراسي.

٢ - عندما يعرض المدرس لبيان اللام الشمسية، واللام القمرية، يحسن ألا يكتبها بالكلمات التي يكتبها في القراءة، بل عليه أن يوسع الدائرة، فيأتي بأمثلة كثيرة من عنده؛ لتدريب التلاميذ على هاتين اللامين نطقاً وكتابة.

ولكي يكون هذا التدريب شائقاً يحسن - في اختيار الكلمات - أن تكون في طوائف، تعبر كل طائفة منها عن أشياء بينها صلة، وذلك مثل :
ما نراه في المدرسة : - الناظر - المعلم - المدرسه - العامل -
النج - السبورة - الطباشير - الكتاب - القلم - الكرسي -
الكرسي ...

الفراخ : - العناب - العنب - الشام - البطيخ - الموز - التين -
الخوخ - البرقوق ...

الحيوانات الأليفة : البقرة - الجاموسة - الجمل - الحمار - الخروف -
التمجة - القط - الكلب - الثور ...

الحيوانات المتوحشة : الأسد - النمر - الفيل - الدب - الثعلب -
الذئب ...

النباتات : القمح - الذرة - القطن - الشعير - البرسيم - الفول -
الحلبة ...

ما نراه في السماء : الشمس - القمر - النجوم - السحاب ...

وسائل السفر : السيارة — الطيارات — السفن — الدواب ...

فهذه التدريبات تخدم القاعدة الإملائية ، في إطار شائق ، وتعشق أذهان التلاميذ ، وتنمي مواهبهم في عمليات الربط والتجميع .

٣ — في التدريب على التثوين ، يحسن بالمدرس أن يضيف إلى الكلمات المنونة في درس القراءة . كلمات أخرى من عنده ، يعرضها على السبورة ، بحيث تكون الكلمة مرة غير منونة ، لأنها اسم فيه أل ، ومرة منونة ، وذلك مثل : الكتاب — كتاب — كتاباً ، على أن يكون من هذه الكلمات مرفوعة ومنصوبة ومجرورة ، ومن اليدى أن يدرب التلاميذ على قراءتها ، قبل نطقها في الكراسات .

٤ — وللتدريب على المربوطة ، والثاء المفتوحة ، لا يكفي المدرس بما في كتاب القراءة ، بل يحسن به أن يضيف كلمات من عنده ، ويعرضها على السبورة ، ويعينه على ذلك أن يأتي بالكلمة المفردة المختومة بـ التاء المثبتة يعقبها جمع المؤنث السالم لهذه الكلمة ، مثل : حشرة — حشرات ، نشيطة — نشيطات ، ناجحة — ناجحات ، صغيرة — صغيرات .. وهكذا ، وبعد تدريب التلاميذ على قراءة الكلمات ، يتقنونها في كراسات الكتابة .

الصف الثالث :

لم يصف منهج هذا الصف شيئاً كثيراً من الصعوبات الإملائية ، ولكنه طالب بالتدريب على ما سبق ، ويجب العمل على تقدم التلاميذ في الكتابة ، واكتسابهم ألواناً من المهارات ، مثل طريقة وصل حروف الكلمة الواحدة ، ومراعاة التناسق بين أحجام الحروف . وأوضاع أجزاء الحرف بالنسبة إلى السطر ... وغير ذلك .

ويمكن في هذا الصف استخدام الإملاء المنقور . حين يرى المدرس أن مستوى التلاميذ يسمح به .

بقية صفوف المرحلة الابتدائية :

يواجه تلاميذ هذه الصفوف — على حسب مفاهيمهم — ألواناً جديدة من الصعوبات الإملائية ، مثل كتابة الهمزة في أول الكلمة ووسطها وطرفها ، ومثل الألف اللينة ، والألف بعد واو الجماعة ، والكلمات التي يحذف منها حرف .

والخطوة السديدة في علاج هذه الصعوبات ، وتدريب التلاميذ عليها ، يتطلب ما يأتي :

١ — أن يعتمد المدرس في هذا التدريب على الإكثار من عرض الأمثلة المتشابهة ، التي تخدم قاعدة معينة ، فيكون التكرار والمحاكاة والقياس خير ما يعين التلميذ على فهم مضمون القاعدة وتطبيقها ، ولا داعي مطلقاً إلى أن يشق المدرس على نفسه ، وعلى تلاميذه ، بأن يسارع إلى صياغة القاعدة في عبارة معينة ، يحرص على أن يحفظها التلاميذ .

وبحال هذا التدريب يتجاوز حصص الإملاء ، بل تنع له حصص القراءة وغيرها .

٢ — ينبغي أن يكون هذا التدريب موضع عناية جميع المدرسين في المواد المختلفة ؛ فالغاية الأولى للتعليم في هذه المرحلة ، إنما هي إجادة القراءة والكتابة .

٣ — يحسن بالمدرسة أن تعد مجموعة من اللوحات الكبيرة ، تشمل كل منها على طائفة من الكلمات ، التي تنظمها قاعدة إملائية معينة ، وتكتب هذه الكلمات بخط كبير واضح ، وتعرض هذه اللوحات أمام التلاميذ فوق السبورة ، فترة من الزمن ، ثم تغير اللوحة بلوحة أخرى ، تعرض لونا جديداً من الكلمات . . . وهكذا .

فتتلا تعد لوحة للكلمات التي يحذف منها حرف ، مثل هذا ، هذه ، هذان ، هذين ، هؤلاء ، لكن ، ولوحة للكلمات المنتهية بألف لينة تكتب ألفاً ، وأخرى للألف اللينة تكتب ياء ، ولوحات للمهمزات المختلفة موضعها من الكلمة وهكذا .

ومن البديهي أن كل صف من هذه الصفوف الثلاثة ، تناسبه لوحات معينة ، على حسب منهجه ، ويجب أن يشير المدرس إلى اللوحة المعروضة ، وبوجه أنظار التلاميذ إليها في الفترات المناسبة .

ب - في المرحلة الإعدادية

منهج الإملاء في هذه المرحلة يطالب بتدريب التلاميذ على الصعوبات الإملائية . المتعلقة برسم المهمة في جميع صورها ، وكتابة الألف اللينة ، والكلمات التي يحذف منها حرف ، أو يزداد فيها حرف ، وكل ذلك بصورة أوفى مما في المرحلة الابتدائية ، وينص المنهج كذلك على استخدام علامات الترقيم ، وتنفيذ هذا المنهج . يتطلب ما يأتي :

١ — تدريس القواعد الإملائية تدريجياً ، بالطريقة الاستنباطية ، فيختار المدرس إحدى الحالات التي تخضع لقاعدة معينة ، ويعد طائفة من الجمل

والعبارات الجيدة ، ذات المعاني المترابطة ، أو المعاني المختلفة المنوعة ، بحيث تشمل هذه الجمل وهذه العبارات على كلمات ، يصح الصعوبة الإملائية المراد تدليلها ، والوصول إلى القاعدة التي تصححها ، على أن تكون تلك العبارات في أسلوب سهل غير متكلف ، ويثقل المدرس هذه العبارات مرفقة على التلاميذ وسيكون الثناء بين هذه الكلمات كفيلاً باستنباط القاعدة المطلوبة .

٢ — لا مانع من تدوين هذه القاعدة في آخر كراسات الإملاء ، إذا لم يصرف للتلاميذ كتاب خاص بالإملاء وخلصت من القواعد الإملائية كتب القراءة وكتب النحو .

ومعنى هذا أننا في هذه المرحلة نتجه اتجاهاً قاصداً إلى تفهم التلاميذ القواعد الإملائية — التي تنظم منهجهم ، وأنا أيضاً قد جعلنا معظم الأمثلة جملاً وعبارات ، لا قطعاً متكاملة ، بشكف فيها وضع الكلمات ذات الصعوبة الهجائية ، بالقدر الذي يكفي لاستنباط القاعدة الإملائية .

٣ — وفي حصة أخرى ينتقل المدرس بتلاميذه إلى قاعدة جديدة ، على النحو السابق ، وهكذا .

٤ — يحسن — في بعض الحصص — جعل الإملاء قطعة متكاملة ، تشمل على كلمات ، تخضع لأكثر من قاعدة مما درس ، فيكون ذلك بمثابة تدريب على ما سبق دراسته .

٥ — ينبغي التدريب على استخدام علامات الترقيم ، في كل ما يكتبه التلاميذ ، ولا مانع من اتخاذ موضوعات القراءة ، والنصوص الأدبية الثرية مجالاً للتدريب على الترقيم ، بل يحسن إملاء فقررة على التلاميذ خالية من هذه (٣ - الإملاء)

العلامات ، ومطالعتهم بوضع العلامات المناسبة ، بين الكلمات أو الجمل .

٦ - لكي نحمل التلاميذ على العناية بالإملاء ، نحسن بحاسبتهم عن الخطأ الإملائي . في كل عمل كتابي ، ونقص درجات منهم لهذا الخطأ .

٢ - في دور المعلمين والمعلمات

منهج الإملاء للمعين الأول والثاني من هذه المرحلة يشمل جميع الصعوبات الإملائية التي مرت بالتلميذ قبل ذلك ، ولكن بصورة أوفى وأشمل ، ويتناول - كذلك - الأحوال التي تشذ عن القواعد المدروسة في المرحلة الإعدادية ، وينص أيضاً على استخدام علامات الترقيم ، في إطار قواعدها المحددة ، وبضيق إلى ذلك مواضع الفصول والوصل في بعض الكلمات ، ودراسه هذا المنهج يتطلب ما يأتي :

١ - استنباط القواعد الإملائية من أمثلة متشابهة ، على النمط المتبع في الوصول إلى الكلمات ، بعد عرض الجزئيات المتماثلة ، ونحسن أن نقرن القاعدة الأصلية المستنبطة بالأحوال التي تستثنى منها .

٢ - يحسن التدريس على همزتي الوصل والقطع من أول العام الدراسي ، بعد أن يفهم التلميذ قواعدها ؛ وذلك لتسرع الفرصة للتطبيق العملي في كل عمل كتابي يقوم به التلميذ ، على مدى العام الدراسي ، وأرى أن هذا الموضوع يجب تقريره في منهج المرحلة الإعدادية ؛ حتى لا يشيع الخطأ الذي نراه في كتابات الكبار .

وقد رأيت أن أكثر المدرسين يبدلون جهوداً ضخمة في تدريس مواضع همزتي الوصل والقطع ، وأن كثيراً من التلاميذ يحفظون القواعد التي توضح هذه المواضع ، ولكنهم يخطئون عملياً في رسم الهجزة ؛ إذ يكتبون همزة الوصل مع الألف ، ويحذفون همزة القطع من الكتابة ؛ وسبب ذلك أن مدرسيهم الذين جهدوا معهم في تحفيظ القاعده ، قد ضلوا عليهم بحيلة موزجة تقوم التلاميذ إلى الرسم الصحيح ، تلك الجملة الموزجة هي : همزة الوصل لا تكتب معها ، يمكن موضعها ، وهمزة القطع تكتب معها ، يمكن موضعها ، فهذه هي القمرة العملية التي نشدها من تدريس موضوع همزتي الوصل والقطع .

٣ - يحسن بالمدرس أن يكلف الطلاب بإعداد طائفة من الكلمات المهموزة ، التي تنتمي إلى مادة لغوية معينة ، عن طريق التصريف والاشتقاق ، ولم أن يستعملوا في ذلك بالمعجمات اللغوية ؛ كأن يعرضوا الأفعال المجردة والمزيدة ، مفردة ومسندة إلى الضمائر المختلفة ، ومصادر هذه الأفعال المشتق منها مفرداً ومتنوعاً وجمعاً ، مثل مادة « بدأ » إذ يمكن أن يستخرج منها عدة كلمات ، يختلف رسم الهجزة فيها باختلاف موقعها وحركاتها ، وحركات ما يسبقها من الحروف .

٤ - يجب بحاسبة الطالب على الخطأ الإملائي في كل عمل كتابي ، وذلك بنقص درجات من تقديراته .

٥ - يحسن تشجيع الطلبة على أن يتنبهوا الأخطاء الإملائية الشائعة في الصحف والكتب ، وفيما تقع عليه أعينهم من المنشورات والبيانات المكتوبة ونحوها ، وأن يجعلوا هذه الأخطاء موضع المناقشة والتعليق .

٦ - العمل على تقوية الرابطة بين القواعد الإملائية والقواعد النحوية

فما يمتثل فيه هذا الربط : كواضع الحذف والزيادة ، ومواضع الفصل والوصل ،
فالتمواعد الإملائية في هذين السبطين ، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمدة قواعد
ومصطلحات نحوية .

٧ - ينبغي زيادة العناية بعلامات الترفيع ، وحمل التلاميذ على
استخدامها ، ومحاسبتهم عليها في كل ما يكتبون ، ومراعاة ذلك في تقدير
إجاباتهم في التمييز والتطبيق ، وشرح النصوص وغير ذلك .

٨ - يحسن في تصحيح كراسات الإملاء أن يتبع المدرس طريقتين
الكراسات بين الطلاب ، فيصحح كل منهم كراسه أحد رملاته ، فهم في
هذه المرحلة أقدر على هذا العمل ، وفي هذه الطريقة تدريب لهم على عمل
سبوك كل إليهم عند ما يكونون مدرسين .

الباب الثاني

الهمزة

تمهيد :

يحدد بنا أولاً أن ننبه على أن هناك فوقاً بين الهمزة والألف اللينة :
الهمزة حرف يقبل جميع الحركات ، مثل الهمزة المقترحة في « أجاب »
والكسورة في « إجابة » والمضمومة في « أجيب » .

والهمزة تقع في أول الكلمة ، مثل : أخذ - إكرام - أسرة ، وفي
وسط الكلمة ، مثل : سأل - سئم - ضوّل ، وفي آخر الكلمة ، مثل :
بدأ - شاع - تكافؤ .

وأما الألف اللينة فهي امتداد صوتي ينشأ عن إشباع الفتحة فوق الحرف
الذي قبلها ، وهي تقع في وسط الكلمة ، مثل : قال - ساعة - باب ،
وفي آخرها ، مثل : دعا - رمى - مصطفى - مستثنى .

وهذه الألف لا تقبل الحركات ؛ ولهذا تقدر عليها حركات الإعراب ،
إذا كانت في آخر الكلمة المعربة .

الهمزة في أول الكلمة

الهمزة في أول الكلمة إما همزة وصل ، وإما همزة قطع .

فهذه الوصل همزة يتوصل بها إلى النطق بالحرف الساكن ، وهي تظهر

و النطق حين بدأ بنطق الكلمة التي وقعت هذه الهزة في أولها ، وتكون
من النطق حين تقع هذه الكلمة في وسط الكلام ، مثل الهزة في « اجتهد »
فتظهر في النطق حين نقول : اجتهد محمد ، ولا تظهر حين نقول : محمد اجتهد
« يوصل السكتين في النطق » .

أما هزة القطع فتظهر في النطق حين يبدأ بنطق الكلمة التي وقعت
هذه الهزة في أولها ، وتظهر أيضاً في النطق حين تأتي هذه الكلمة في وسط
الكلام المتصل ، مثل هزة « أقبل » فهي تظهر في النطق حين نقول : أقبل
الناجح مسروراً ، وكذلك حين نقول : الناجح أقبل مسروراً .

ولشكل من هزة الوصل ، وهزة القطع ، مواضع توضيحها فيما يلي :

مواضع هزة الوصل

(١) في الأسماء :

١ — الأسماء الستة الآتية : اسم - ابن - أمة - ابنم - امرؤ - امرأة .
وكذلك منى هذه الأسماء : اسمان - ابنان - أمتان - ابنمتان . . .
والنسوب إلى كلمة اسم : الموصول الاسمي ، والجملة الاسمية .

٢ — الأسماء الثلاثة الآتية : اثنان - اثنتان - إثنين الله ، ويختصرها
(اسم الله) .

٣ — مصدر الفعل الخماسي ، مثل : اجتمع - اتحاد - اشترك - ابتداء
الامتحن - اتفاق - اختلاف - ادخار - ائتلاف - اقسام - الانتظار - انتهاء

٤ — مصدر الفعل السداسي ، مثل : استخرج - استعجل - استقبل - استقر
الاستقرار - اعتياد - الاستدلال - استيعاب - استحسان - الاستعداد -
الاستشارة .

(ب) في الأفعال :

١ — ماضي الخماسي ، مثل : اجتمع - اتعد - اشترك - ابتداء - امتحن -
اتفق - اختلف - ادخر - ائتلاف - اقسام - انتظر - انتهى .

٢ — ماضي السداسي ، مثل : استخرج - استقل - استقبل - استقر
اعتوشت - استدلل - استوعب - استحسن - استعد - استشار .

٣ — أمر الخماسي ، مثل : اجتهد - اجتمع - اتحد - اشترك - ابتدئ -
اتفق - ادخر - اقسام - انتظر - انته .

٤ — أمر السداسي ، مثل : استخرج - استقل - استقبل - استقر -
استدل - استوعب .

٥ — أمر الثلاثي ، مثل : اكتب - اجلس - افتح - اذكر - ادع -
انه - اجبر .

(ج) في الحروف :

هزة « أل » مثل : التلميذ - الراعي - السابق - المشترك - الذي - التي -
المدان - اللتان - الذين - اللاتي - اللاتي - الله .

ملاحظة :

ذكرونا سابقاً أن هزة الوصل لا ينطق بها إذا وقعت وسط كلام متصل

في النطق . وإذن فكل كلمة مبدوءة بـ **أل** التعريفية ، وواقعة وسط الكلام متصل — لا يصح أن تنطق بهمزة « **أل** » فيها .

ومن الأخطاء الصارخة التي يقع فيها كثير من المذيعين في هذه الأيام أنهم ينطقون بهمزة **أل** (وهي همزة وصل) حين وصل الكلام ، ويكثر ذلك إذا كانت الكلمة المعروفة بـ **أل** مسبوقه بحرف جر أو مضاف وكلامها لا يترتب له معنى ؛ فلا يوقف عليه ، بل يوصل في النطق بها بعده ، وإذن يوجب أن تستعمل همزة « **أل** » من النطق في هذه الحالة .

ومن أمثلة الخطأ في نطق هؤلاء المذيعين أنهم ينطقون : في الشرق الأوسط ، وفي الجبهة ، ويتهدون لهذا النطق الفاسد بوقفة خفيفة على كلمة « **في** » . وهذا تقليد طاري فاسد ، ابتدأه بعض العاملين في الإذاعة و « **التليفزيون** » ، وانتقل — مع الأسف — إلى تلاميذ المدارس ، وهم في ذلك معذرون ؛ لأنهم إنما ينقلون عن أجهزة حكومية لها قوة التأثير .

والأدنى من ذلك أنهم ينطقون هذا النطق الفاسد إذا كان قبل الكلمة المعروفة بـ **أل** لام الجر ، أو بـ **أل** الجر فيقفون على هذه اللام أو هذه الباء ، وكلتاها حرف ضعيف مسكين ، لا يقوى على النهوض إلى مستند إلى غيره ، فمقتضياً بعدد كلمة أخرى تليه ؛ وهو لهذا لا يحتمل أن تقطع عنه هذه العلاقة التي تسنده وتقيه ؛ لقف عليه — مع طاق هذا الوقوف من ضغط وإقبال — وتنطق : **أل** الحال ، أو بـ **أل** انحرافات الأمر بكية ، بل أحياناً يتعمدون الوقوف على أية كلمة قبل الكلمة التي فيها « **أل** » لينتاج لهم النطق بهمزة « **أل** » وكأنما يخشون إذا وصلوا الكلام ولم يقفوا أن تعاطى الكلمة السابقة على التي فيها « **أل** » وتعلموها ، فقطع عنهم تلك البهجة والمتعة التي يجنونها في النطق بهذه الهمزة .

مثل ذلك أمم الشرق الأوسط ، وجبهة القمامة .

ومن أخطاء في هذا المقام إلا أن يدعو الله أن يصلح ألسنة هؤلاء الناس ، وأن يعصمنا من هذا الوباء ، الذي أخذ يشتري ولا يهب له من المشولين غير بكلمة . ويصح في وجه دعائه : أن اتبعوا الجادة في النطق أيها الناس ؛ فأنتم في موضع الأسوة والافتداء ، وليس الأمر في اللغة من الحيرة والسعة كما في أنماط الأزياء ، يستحدث فيها من يشاء ما يشاء .

مواضع همزة القطع

(أ) في الأسماء :

جميع الأسماء إلا ما تقدم ذكره في همزة الوصل ، وذلك مثل : **أب** . **أوان** . **أينا** . **أسماء** . **أخ** . **أخوان** . **أخوات** . **أعمال** . **أحمد** . **إبراهيم** . **أفضل** . **أشرف** ، ومثلاً في الضمائر : **أنا** . **أنت** . **أتم** . **إياي** . **إيانا** . **إياكم** ، وفي الأدوات إذا الشرطية . أي : إذا الظرفية .

وفي مصدر الثلاثي ، مثل : **أسف** . **ألم** . **أرق** . **أمل** . **الأسى** . **الأخذ** ، وفي مصدر الرباعي ، مثل : **إسراع** . **إتقاذ** . **إرادة** . **الإجابة** . **إهمال** . **الإهانة** . إضافة : **إواء** . **إيلام** . **الإعادة** . **الإشارة** . **الإثارة** .

(ب) في الأفعال :

١ — ماضى الثلاثي الموزون ، مثل : **أنى** . **أنى** . **أنى** . **أخذ** . **أرق** . **أزف** . **أسف** . **أكل** . **أمن** . **أوى** .

٢ — ماضى الرباعي ، مثل **أبدي** . **أجري** . **أحسن** . **أخاف** . **أسرع** . **أطال** . **أعلن** . **أعد** . **أعلم** . **أفعل** . **أكل** . **أحب** . **أعين** . **أنجد** . **أهدى** . **أوصى** . **أخ** .

٣ — أمر الرابعي ، مثل : أسرع ، أحب ، أوقد ، أقبل ، أكل ، أخذ .
ألق ، أيد .

٤ — همزة المضارعة ، سواء أ كان الماضي ثلاثيا ، كما في « أكتب » ،
أم رباعيا ، كما في « أسافر » أم خماسيا ، كما في « اختار » أم سداسيا ،
كما في « أستحسن » .

(ح) في الحروف :

كل الحروف همزتها همزة حمزة قطع ما عدا ال (أ) التعريفية فهمزتها همزة
وصل ، وذلك مثل : همزة الاستفهام ، همزة النداء ، همزة التسوية ، إذ
التعليقية ، أم ، أو ، أن ، إن ، أن ، إن ، إلا ، إلى ، أما ، أيا ، إلا ،
إذ ما .

رسم همزة في أول الكلمة

١ — همزة الوصل ترسم ألفا فقط ، أي ليس فوقها ولا تحتها همزة ،
سواء أ كانت في أول الكلام : مثل : اقشع السحاب ، أم في وسطه ، مثل :
في اتحاد العرب قوة لهم ، والاعتماد على النفس فضيلة .

ومن الخطأ ما نراه من وضع همزة فوق الألف أو تحتها في مثل :
اجتمعت هيئة الاتحاد الإشتراكي ، ومثل الشئون الإجتماعية ، ومثل إشرع

(ب) ألق في هذا المقام ومثله ليست تقتصر ، ولكنها علم على حرف معين فيكون
اسما همزة حمزة قطع وترسم على الألف .

كدا ، أدكر شيت كدا ، أكتب في واحد من الموضوعين ، المدرس
الأبدائية .

٢ — وهمزة القطع إذا وقعت في أول الكلام أو في وسطه تكتب ألفا
فوقها همزة إذا كانت مفتوحة ، مثل : أراد أحمد أن أكون معه ، أو كانت
مضبوطة ، مثل : أسرة . أعلن . أليس الروض حلة من الزهر .

وتكتب ألفا تحتها همزة إذا كانت مكسورة ، مثل : إن إصاف
الطلوعين واجب .

تفصيلات :

(١) قد تدخل بعض الحروف على الكلمة التي أولها همزة قطع ، فتظل
هذه الهمزة معتبرة كأنها في أول الكلمة ، وتكتب فوق الألف أو تحتها
على حسب القاعدة السابقة ، ومن هذه الأحرف :

١ — أل ، مثل : الأمن ، الألفة . الإكرام .

٢ — اللام الجارة إذا لم يلها أن المدغم في لا ، مثل : لأصدقائه ، لأمة
العرب ، لإنشاء مصنع ، فإذا وليتها أن المدغم في لا اعتبرت الهمزة متوسطة ،
وعلمت ، عليها قواعد رسم الهمزة المتوسطة (كما سيأتي) مثل اللام .

٣ — لام التعادل ولام الجحود ، مثل : لأسمع . لأشارك . لأومن .

٤ — لام الابتداء الداخلة على المبتدأ ، مثل : لأحوك أولى ، لإشارة
ملكك تكفي ، لألفة تسود أسرة العاملين خير من خلاف وشقاق .

أو الداخلة على الخبر ، مثل : إن الحارس الأمين ، إن الحارس لأمناء ،
لها الإجارة .

• — لام القسم الداخلة على الفعل ، مثل : والله لأدعون إلى المشروع ،
ولأبينن قوائمه .

٦ — باء الجر ، مثل : ظفر الغنى بإعجاب الحاضرين ، وفاز بأحسن
الجوائز ، بأسطوانة لأشهر المنين .

٧ — كاف الجر ، مثل : الأصدقاء المحاصرون كبخوة ، الطلبة في الفعل
كأسرة ، رب معلم كآب .

٨ — الفاء والواو ، مثل أحمد وإبراهيم وأسامة مختلفون : فأحمد يقول
ولا يفعل ، وإبراهيم يفعل ولا يقول ، وأسامة يقول ويفعل .

٩ — السين ، مثل : سأكون في وداع صديقي ، وسأرسل إليه دائماً .

١٠ — همزة الاستفهام المفتوح ما بعدها ، نحو : أأحضر غداً ؟
أأصطحب أحداً ، أما المكسور ما بعدها فتعتبر همزة متوسطة : وتطبق
عليها قواعد رسم همزة المتوسطة ، أي أنها ترسم على ياء في مثل : أنذا ؟
أنفكا ؟ أنه ؟

والضموم ما بعدها تعتبر همزة متوسطة ، وتطبق عليها قواعد رسم
الهمزة المتوسطة ، أي أنها ترسم على واو في مثل : أولقي ؟ أوكرم الزائر ؟
أزجيب إلى طلبه ؟

(ب) إذا دخلت همزة الاستفهام على كلمة مبدوءة بهمزة وصل مكسورة
حذفت همزة الوصل نطقاً وكتابة ، مثل أخبرت كتاباً ؟ أي هل أخبرت
كتاباً ؟ ومثل : أبيتك هذا ؟ أي هل ابنك هذا ؟ أسمه على ؟ أي هل اسمه
هذا ؟ إذا كانت هاء الوصل مفتوحة بأن كانت همزة أل قايت ألفاً في

الفتح ورسخت هي وهمزة الاستفهام ألفاً عليها مدّة ، مثل الله أدن لكم ؟
أأعز مرتفع ؟ أأطلة مقبومة ؟

الهمزة في وسط الكلمة

يرتبط رسم همزة المتوسطة بأربعة أشياء ، ينبغي ملاحظتها ، وهي :

١ — ضبط هذه الهمزة . ٢ — ضبط الحرف الذي قبلها .

٣ — نوع الحرف الذي قبلها إذا كان حرف علة .

٤ — ما بعدها .

وينحصر رسم هذه الهمزة المتوسطة في الصور الآتية :

١ — الهمزة المتوسطة الساكنة

هذه الهمزة لا يكون الحرف الذي قبلها إلا متحركاً ، وقاعدة رسمها أن
تكتب على حرف مناسب لحركة الحرف الذي قبلها :

١ — فتكتب على ألف إذا كان ما قبلها مفتوحاً ، مثل : بأمر —
بأخذون — بأكلان — بألف — شأنه — رأس — رافة — فارة — وأد — مأوف —
مأمون — فأتنا — وأمر — وأذن — مأسدة — مأوى .

٢ — وتكتب على واو إذا كان ما قبلها مضموماً ، مثل : مؤمن —
مؤثمة — يؤذى — مؤم — شؤم — سؤر — يؤنى — مؤلم — يؤتى (بالبناء
للمجهول) .

٣ - وتكتب على ياء إذا كان ما قبلها مكسوراً، مثل : يتر ، ذئبان .
أطشان ، مئزر . استئناف ، غطر ، استنار ، جت ، شفاء ، الثقل ، انزور .
انتم ، ائتلق .

ملاحظة :

صيغة « افتعل » مبنية للعلوم ، وأمرها ، ومصدرها ، إذا كانت
مهموزة الفاء ، مثل : انزور - انزور - انزور . انزور تكتب همزتها على ياء : لأنها
ساكنة بعد كسرة ، إلا إذا دخل عليها الفاء أو الواو ، وأمن اللبس ، أى لم
تشبه بكلمة أخرى ، فيشتد حذف همزة الوصل الأولى ، وترسم همزة الثانية
على ألف ؛ لكونها بعد فتحة ، مثل : فأنزرك - وأنزرك - فأنزرك واجب ،
ومثل : فأتلق - وأتلاقه شديد ، ومثل : فأتحنه - وأتحنه - فأتحنه خير .

فإذا لم يؤمن اللبس ، بأن اشتبهت بكلمة لها معنى آخر رسمت همزة على
ياء ، مثل : فأتهم به ، وأتهم به ؛ لأنها لو رسمت على ألف لاشتبهت بالفعل
« فأتهم » من الإحمام ، ومثل : فأتفاف ؛ فربما على ألف يجعلها شبيهة بالفعل
« فأتلف » من الإنلاف .

أما صيغة « افتعل » المهموزة الفاء مبنية للمجهول ، إذا دخلت عليها الفاء
أو الواو فترسم همزة على واو ، مثل : فأتعن ، وأتعن .

ب - همزة التوسطة المفتوحة

هذه همزة قد يكون الحرف الذى قبلها متحركاً بالفتح ، أو الضم ،
أو الكسر ، وقد يكون ساكناً ، كما أن هذا الساكن قد يكون حرفاً

صحيحاً ، وقد يكون حرف علة ، ومن اختلاف هذه الحالات تنشأ
الصور الآتية :

١ - أن يكون ما قبلها مفتوحاً فترسم على ألف ، سواء أكان ما بعدها
حرفاً صحيحاً ، مثل : حال - داب - زار - جار - وأد - أئاد - متأمل -
متألق - متأخر - متأثر - حداء - نأصل - ألغام - أكتأب - يتأذى .

أم كان ألف الاثنين ، مثل : قرأ - نشأ - بدأ - لجأ - درأ - يقرأ أن
يثنان - يلجان - يبدآن - اقرأ - ابدأ - الجأ - اذرا ، أم كان ألفاً
ترسم ياء ، مثل : رأى - رأى - رأى - المتأذى .

٢ - أن يكون ما قبلها مفتوحاً وبعدها ألف المد ، أو ألف التثنية ،
فترسم حيث هم وهذه الألف ألفاً عليها مدة ، مثل : مكافأت - ما كل -
عشان - سامة - مائق - رآه - مآثر - مئآت - مآب - مآل - مآرب -
مآلة .

ومثل : مآجان - مئشان - مئجان - مبدآن - مبدآن - مئشان - مئشان -
مبدآن - وهنا قد يعرض سؤال : ما الحكمة فى التفرقة بين « يبدآن »
و« مبدآن » فكبت همزة فى الكلمة الأولى على ألف ، وبعدها ألف ، وكبت
فى الكلمة الثانية مدة على الألف ؟

وردنا كان الجواب : أن الألف التى بعد همزة فى الفعل « يبدآن »
هى ألف الاثنين ، أى ضمير واسم ، أما الألف التى بعد همزة فى الاسم (مبدآن)
فهى ألف التثنية ، أى علامة إعراب ، فهى حرف ، والاسم أجدر من
الحرف ببقائه مرسوماً .

٣ - أن يكون ما قبلها مضموماً ، فتكتب حينئذ على واو ، ولو كان بعدها ألف ، مثل : مؤون - يؤوب - يؤجل - يؤثرون - يؤمن - يؤدى - يؤخر - يؤكّد - يؤمن - يؤرق - تؤدّ - يؤلب - مؤرخ - مؤيد - يؤصل - لؤى - رؤى (جمع رؤية) - مؤول - يؤول - يؤاكل - مؤاخاة - مؤازرة - يؤاخذ - رؤام - رؤساء - لؤماء - ذؤابة - مؤامرة - يؤاخى - تؤانس .

٤ - أن يكون ما قبلها مكسوراً ، فتكتب حينئذ على ياء ، ولو كان بعدها ألف ، مثل : فقة - رفقان - سبعة - يادنان - اكنشاب - مبتدئان - لئام - فئات - محطائين - شاطئين - وئام - اللئام - ستهريان - مئاث - لئلا - مبطئات - مخطئين - قارئين - ناشئات .

٥ - (ا) أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف صحيح ، وليس بعدها ألف ، فتكتب حينئذ على ألف ، مثل : مسألة - نشأة - مذابة - جزأين - بظاء - يدأب - يرأس - جرأة - عبأين - رزأين - فجأة - مرأة - برأه - دقاه .

(ب) فإذا كان بعدها ألف للدكتبت هذه الألف هي والهمزة مدة على ألف ، مثل : طمأن - مرأة - ملآن - القرآن كلام الله .

(ج) إلا إذا كانت هذه الألف مقطوعة ورسم ياء ، فتكتب الهمزة حينئذ على ألف ، مثل : ينأى - طعأى - مرأى - منأى .

(د) وإذا كانت هذه الألف التي بعد الهمزة المتوسطة للفتوحة ألف الاثنين ، رسمت هذه الهمزة مفردة إذا كان الحرف الذى قبلها لا يوصل بما

بعده ، مثل : بئمان - بُرمان - جزمان - رذمان - رذمان - قرمان (انتهى قرم معنى الخيض أو الظهر منه) ورسمت على نبرة إذا كان الحرف الذى قبلها يوصل بما بعده ، مثل : بضان - دفئان - عبئان - كفتان - نشان .

٦ - أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف غير صحيح بأن كان ألفاً ، فترسم الهمزة حينئذ مفردة ، ولو كان بعدها ألف ، مثل : قراءة - تضامل - هواء - غذاءك - عباة - كساءان - ملاة - جراءة - وراءه - جالك - صاكم - براة - تسال - تضامل - جزاءان - تشاءموا - عباات - قراءات - إصاءة - جزأين - أصدقاك - هواءها .

٧ - أن يكون ما قبلها واو أو ساكنة أو مشددة مضمومة ، فترسم الهمزة حينئذ مفردة ، مثل : ضوآن - هدوءه - لن يسوءه - تؤم - السموءل - مروة - سوءة - موبوءة - ضوءه - نشوءه - لجوءك - نبوءه .
ومثل : نبوءك .

٨ - أن يكون ما قبلها ياء ساكنة فترسم الهمزة حينئذ على نبرة (من صغيرة مثل الياء) مثل : هيئة - يئس - فيئة - شيطان - بطيئات - ربيئة - مبيئة - خبيئات - ذئبة - جربقان - نبيئة - شبيئين - بيشان - جربئين - بقبشان - بيشان - بقبشان .

ج - الهمزة المتوسطة المضمومة

هذه الهمزة أيضاً قد يكون الحرف الذى قبلها متحرراً بالفتح ، أو الضم ، أو الكسر ، وقد يكون ساكناً ، كما أن هذا الساكن قد يكون حرفاً صحيحاً وقد يكون حرف علة ، ومن اختلاف هذه الحالات ثلث الصور الآتية :

١ - أن يكون ما قبلها مفتوحاً وليس بعدها واو المد ، فيرمم الهمزة
حينئذ على واو : مثل : يؤثم - يؤز - أولقى - أولئك - يقرؤه -
يكلؤك - مبدؤه - خطؤه - منشؤه - ملجؤه - أوقم - أوئل -
أوؤؤل (الواو الأولى) - يرزؤهم .

فإن كان بعد الهمزة واو المد كتبت الهمزة مفردة إذا كان الحرف الذي قبلها
لا يوصل بما بعده ، مثل : بدءوا ، قرءوا ، تبوءوا ، يبدؤون ، ابدؤوا ،
يقرءون ، لن يبرءوا ، دءوب ، رءوف ، رءوم .

وكتبت الهمزة على نبرة إذا كان الحرف الذي قبلها يوصل بما بعده ،
مثل : صئول ، سئول ، قئول ، كشؤم ، شؤم ، شؤم ، يئول ، شؤب ، يئود ،
يشؤس - مشؤة - جئوا - أنشؤا - أخطؤا - لا يعيشون - يظئون - يئشئون
يلجئون - الخئوا - اربئوا -

٢ - أن يكون ما قبلها مضموماً ، فتكتب الهمزة حينئذ على واو إذا
لم يكن بعدها واو المد ، مثل : تؤم (جمع تؤم) -

فإذا كان بعدها واو المد رسمت الهمزة مفردة إذا كان الحرف الذي
قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل : دءوب - رءوس - رءوا (الفعل رأى صيغ
المجهول ومستند إلى واو الجماعة) -

ورسمت على نبرة إذا كان الحرف الذي قبلها يوصل بما بعده ، مثل :
شئون - قئوس - كشؤلة - خئولة -

٣ - أن يكون ما قبلها مكسوراً ، فتكتب حينئذ على ياء ، ولو كان
بعدها واو ، مثل : مبادئكم ، شاطئه ، غاشئهم ، وطئوا ، ظمئوا ، برئوا -

يتئول ، مبتدئون ، مخطئون ، قارئون ، يستهزئون ، يئشون ، منئشون ،
لاخئون ، يانتعشون -

٤ - أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف صحيح أو ألف ، وليس بعد
الهمزة واو ، فتكتب الهمزة حينئذ على واو مثل :
أرؤس ، أنؤر ، أنئشؤم ، أنئأؤل ، أصدؤؤه ، هوأؤها ، شئأؤها ،
عئأؤك ، حياؤها ، أعدأؤهم ، لقأؤه ، ابتدأؤها ، ائهاؤها -

فإذا كان بعد الهمزة واو كتبت مفردة إذا كان الحرف الذي قبلها
لا يوصل بما بعده مثل :
مرؤوس ، آفءأوا ، جاءوا ، مءءوم -

وكتبت على نبرة إذا كان الحرف الذي قبلها يوصل بما بعده مثل :
مئول ، شئوم ، عئود (صاب القلب) -

٥ - أن يكون ما قبلها واواً ساكناً أو مشددة مضمومة ، فتكتب
الهمزة حينئذ مفردة ، ولو كان بعدها واو ، مثل :
صؤده ، يسؤده ، هؤو ، وضؤه ، مؤودة ، تبؤئك -

٦ - أن يكون ما قبلها ياء ساكناً ، فتكتب الهمزة حينئذ على ياء ،
مثل : قئئها ، عئئوس منه ، شئئهم -

د - الهمزة المتوسطة المكسورة

تكتب هذه الهمزة على باء، مما يمكن ضبط الحرف الذي قبلها، ومما يمكن نوع الحرف الذي قبلها، أو الذي بعدها، مثل :

مطمئن، رثي، ستم، سئل، أنذا، أنكم، أئله مع الله، بن، يتند، يكتب، يلتزم، الجنى. ابدى، لاتبى، أضيى، هيى، لا تجرى، أنفكا، مبتدئين، مرفى، أبطنى، محطتين، جزئى، جزائه، وقافى، ضربها وضوئها، فيئهم، لؤلئهم (الهمزة الثانية)، إسرائيل، عزرائيل، بتانين، المستهزئين، ناشئين، مئين، لاخطئى، صائم، قاتمون، خائنن، شئنه، هوائها، علمائكم، هدوئها، شؤئها، وضوئهم.

تعقيب :

١ - لاحظنا أن الحركات الثلاث تؤثر في رسم الهمزة المتوسطة، ولكن بدووت تأثيرها، فالكسرة أقواها، وتليها الضمة، ثم الفتحة، بمعنى أنه إذا تحركت الهمزة المتوسطة، وتحرك ما قبلها :

(أ) فإذا كانت إحدى الحركتين كسرة طهر تأثيرها وهو رسم الهمزة على باء سواء أكانت الكسرة للهمزة نفسها وما قبلها مضموم، مثل :

رثى، أو مفتوح مثل : ستم، أم كانت الكسرة للحرف الذي قبل الهمزة، وكانت الهمزة نفسها مضمومة، مثل : مبارئته، أو مفتوحة، مثل رثة، ففي جميع هذه الأمثلة تقلبت الكسرة على الضمة والفتحة.

(ب) وإذا كانت إحدى الحركتين ضمة والأخرى فتحة تقلبت الضمة

أى رسمت الهمزة على واو، سواء أكانت الضمة للهمزة نفسها، وما قبلها مفتوح، مثل يؤم، أم كانت الضمة للحرف الذى قبل الهمزة وكانت الهمزة مفتوحة، مثل : يؤدب، ففي هذين المثالين تقلبت الضمة على الفتحة.

(ج) الفتحة أضعف الحركات تأثيراً؛ فالهمزة المتوسطة لا ترسم على ألف إلا إذا ضبطت وضبط الحرف الذى قبلها بالفتحة أو السكون وكانت الفتحة غير ممدودة، والسكون على حرف صحيح.

٢ - إذا كانت الهمزة المتوسطة ساكنة، وما قبلها متحرك، أو العكس يظل التأثير للحركة المصاحبة للسكون طبقاً لترتيب السابق :

(أ) فإذا كانت الحركة كسرة للهمزة أو للحرف الذى قبلها رسمت الهمزة على باء، مثل : أفئدة - بر.

(ب) وإذا كانت الحركة ضمة للهمزة أو للحرف الذى قبلها رسمت الهمزة على واو، مثل : أرؤس - لؤم.

(ج) وإذا كانت الحركة فتحة للهمزة أو للحرف الذى قبلها رسمت الهمزة على ألف، مثل : يرأل - رافة.

الهمزة المتوسطة
على واو أو ياء
أو ألف

جدول أحوال المهزلة التوسعة

تعرض في الجدول الآتي ملخصاً لأحوال المهمة المتوسطة، التي شرحتها سابقاً :

ألف الهجزة							
ضبط ما قبل الهجزة	ضبط الهجزة	على الف	على واو	على باء	منزلة	على نبرة	مدة على الألف
فتحة	{ سكون	دائس	مؤنث	يثر			
		سالم، يثر الألف، وائي	يثر	فئة، إنعام	جزءان تعامل، قراءات ضمو، سكون	عيتان	طمان
كسرة	{ سكون	سكون على حرف صحيح	يثر	يثر			
		أو على الف	سكون على واو، ضم	سكون على باء			

فيديو حول أسرار المذمومة العرسلة
أمناء الممطرة

صبيط ما قبل المسورة	صبيط المسورة	على ألف	على واو	على ياء	مقودة	على نبرة	مدّة على الألف
فتحة ضمة كسرة سكون على حرف صحيح سكون على واو شدة على واو، مقصورة	فتحة قصيرة أو مدودة كسرة		أرؤس التناقض	شاططه، قارئون	بدوا ردوس سردوس أضاروا ضوءه مودودة يؤمك	أقول كثوس مقول	
أي ضبط على أي حرف صحيح أو معتدل		فَيْثُهُ		سَمْتُ، رُفِي مَخْلُطِينَ، حَرْفُ هَاتَم، نَشْرُهُ تَبْرُهُ، فَيْثُهُ		ميتوس منه	

الهمزة في آخر الكلمة

يرتبط رسم هذه الهمزة بضبط الحرف الذي قبلها .

١ - فإذا كان ما قبلها ساكناً رسمت الهمزة مفردة ، سواء أكان هذا الساكن حرفاً صحيحاً مثل : جزء ، رزء ، عبء ، بدء ، ردد ، كفف ، ملء ، دفء ، تشء .

أم كان حرف علة ألفاً ، مثل : جزاء ، أصدقاء ، عواء ، أعياء ، بناء ، يشاء ، يضاء ، هباء ، سباء ، غذاء ، وباء ، عداء ، لقاء ، تحلاء ، حياء ، أنبياء ، بيداء .

أم كان حرف علة واواً ، مثل : نشوء ، هدوء ، وضوء ، يسوء ، يبوء ، قروء ، لجوء ، ينوء ، ضوء ، توء .

أم كان حرف علة ياء ، مثل : جرى ، ردى ، رى ، يى ، يفى ، يفى ، يبحى ، فى ، شى ، حى ، مرى ، ذى ، وى .

ففي جميع هذه الصور ترسم الهمزة مفردة ، سواء أكانت هي مضبوطة أم مكسورة ، مثل كفى ، نشوء ، ضوء ، جرى ، شى .

أما إذا كانت مفتوحة في آخر اسم منصوب منون قلبها الأحكام الآتية :
(١) إذا كان الساكن قبلها حرفاً صحيحاً يفصل عما بعده ، كتبت مفردة .
وبعدها ألف مبدلة من تنوين المنصوب ، مثل يذء ، رءء ، برءء ، جزءء ، رزءء .

(ب) وإذا كان الساكن قبلها حرفاً صحيحاً يوصل بما بعده ، كتبت على نبرة ؛ وبعدها ألف مبدلة من تنوين المنصوب ؛ مثل : عبتا ، نشتا ، بطتا ، دفتا ، كفتا ، ملتا .

(ح) وإذا كان الساكن قبلها ألفاً ، كتبت مفردة ، ولا يكتب بعدها ألف ، مثل : هوا ، غذاء ، ضياء ، أعداء ، أحياء ، آراء ، سماء .

ومعنى هذا أن الهمزة النقطرة المفتوحة إذا كان قبلها ألف لا يكتب بعدها ألف .

(د) وإذا كان الساكن قبلها واواً ، رسمت الهمزة مفردة وبعدها الألف المبدلة من تنوين المنصوب ، مثل : سوءاً ، هدوءاً ، لجوءاً ، نشوءاً ، وضوءاً ، قروءاً (جمع قروء) ، ضوءاً .

(هـ) وإذا كان الساكن قبلها ياء ، رسمت الهمزة على نبرة ، وبعدها الألف المبدلة من تنوين المنصوب ، مثل : شيتاً ، فيتاً ، ريتاً ، حريتاً ، ديتاً ، ميتاً ، مريتاً ، بحيتاً ، وبيتاً ، مضيتاً ، مسيتاً .

٢ - وإذا كان ما قبلها متحركاً رسمت على حرف يناسب حركة ما قبلها :

(١) فإذا كان ما قبلها مفتوحاً رسمت على ألف ، سواء أكانت هي مفتوحة ، مثل : بدأ ، نشأ ، قرأ ، وفي هذه الحالة إذا كانت في آخر اسم منصوب منون لا يكتب بعدها ألف ، مثل : نبأ ، خطأ ، مبتدأ ، ملجأ ، منشأ ، مبدأ ، امرأ .

أم كانت الهمزة نفسها مضبوطة ، مثل : بيدأ ، ينشأ ، يقرأ ، يلجأ ، مبدأ ، ملجأ ، خطأ ، نبأ .

أم كانت الهمزة مكسورة ، مثل : خطأ ، نبأ ، ملجأ ، مبدأ ، عبتل ، مرقأ .

أم كانت الهمزة ساكنة ، مثل : لم يبدأ ، لم يقرأ ، لم يقشأ ، لم يلجأ ، لم يشأ .

(ب) وإذا كان ما قبلها مضمومًا رسمت على واو ، سواء أكانت هي مفتوحة ، مثل : لن يجرؤ ، التكافؤ ، التلاؤ ، دقؤ ، وضؤ ، جرؤ ، بطؤ . (إذا كانت هذه الفتحة في اسم منصوب منون كتب بعد الواو ألف ، مثل : تكافؤا ، تلاؤا ، جرؤا ، لؤلؤا ، تجرؤا) .

أم كانت الهمزة مضمومة ، مثل : يجرؤ ، التكافؤ ، التلاؤ . أم كانت الهمزة مكسورة ، مثل : التجرؤ ، التكافؤ ، التلاؤ ، أم كانت ساكنة ، مثل : لم يجرؤ .

(ويستثنى من هذه القاعدة أن يكون ما قبل الهمزة المنطرفة واوًا مشددة مضمومة ، فتكتب الهمزة حينئذ مفردة ، سواء أكانت الهمزة نفسها مفتوحة أم مضمومة ، أم مكسورة ، مثل : التبوؤ) .

(ج) وإذا كان ما قبلها مكسورًا رسمت على ياء ، سواء أكانت هي مفتوحة مثل : طمى ، برى ، بدى ، أنشئ ، قرئ ، لن ينشئ ، لن يبالئ .

(إذا كانت هذه الفتحة في اسم منصوب منون ، كتب بعد الياء ألف ، مثل : شاطئا ، قارئًا ، مستهزئًا ، مبتدئًا ، متلائئًا ، سينأ) .

أم كانت الهمزة مضمومة ، مثل : يُبدئ ، ينشئ ، يحظى ، يكافئ ، يناوئ ، يئالي .

أم كانت مكسورة ، مثل : شاطئ ، مكافئ ، مناوئ ، منشئ ، يئالي ، سينأ . أم كانت ساكنة ، مثل : لم يبدئ ، لم ينشئ ، لم يكافئ ، لم يئالي ، لم يئالي ، لم يئالي ، لم يئالي .

ملاحظة :

إذا كان بعد الهمزة المتوسطة حرف واحد ، ثم حذف هذا الحرف ليعبر بحوى أو صرفي ، صارت الهمزة بعد هذا الحذف متطرفة ، ويرى بعض علماء الرسم الإملائي ، أن الهمزة في هذه الحالة تعامل معاملة الهمزة المتوسطة ؛ لأن تطرفها عارض .

فمثلا : همزة الفعل « ينأى » همزة متوسطة ، ورسمت على ألف ؛ لأنها مفتوحة بعد ساكن صحيح ، فإذا جزم هذا الفعل حذف حرف العلة ، وصار الفعل « لم ينأ » والهمزة فيه متطرفة بعد ساكن ، وكان القياس أن ترسم حينئذ مفردة ؛ تطبقا للقاعدة (١) من قواعد الهمزة المتطرفة ، أي ترسم بهذه الصورة « لم ينأ » ولكنها هنا تعامل معاملة الهمزة المتوسطة ، وتظل مرسومة على ألف ؛ لأن تطرفها عارض ، وليس أصلا .

ومثلها همزة اسم الفاعل من الفعل « أنأى » بمعنى أبعد ، فهو منى ، يرسم الهمزة على ياء ؛ لأنها كانت متوسطة (المنى) ولما نون اسم الفاعل حذفت ياءه ؛ لأنه اسم منقوص ، فصار « منى » وتطرفت الهمزة عرضا لا أصالة ، ومثلها همزة فعل الأمر « أنأ » وفعل الأمر « أنئ » من أنأى .

ولكن الرأي الأشهر هو أن تطبق عليها قاعدة الهمزة المتطرفة ؛ لجعل القاعدة مطردة .

وعلى هذا ترسم الكلمات السابقة بالصور الآتية :

لم ينأ — لم ينأ — لم ينأ — أنأ .

جدول أحوال الهمزة المتطرفة

نعرض في الجدول الآتي ملخصاً لأحوال الهمزة المتطرفة ، التي شرحناها سابقاً :

ضبط ما قبل الهمزة	ضبط الهمزة	ضبط الهمزة	أمثلة للهمزة	المفردة
الهمزة	ضبط الهمزة	ضبط الهمزة	على ألف	على واو
فتحة	فتحة بدون تنوين	فتحة بدون تنوين	بدأ . الملجأ	
	فتحة مع التنوين	فتحة مع التنوين	خطأ . ملجأ	
	ضمّة	ضمّة	بيدأ . مبدأ	
	كسرة	كسرة	الخطأ . خطأ	
ضمّة	فتحة بدون تنوين	فتحة بدون تنوين	لن يجرؤ . التكافؤ	
	فتحة مع التنوين	فتحة مع التنوين	تكافؤاً	
	ضمّة	ضمّة	يجرؤ . تكافؤ	
	كسرة	كسرة	التكافؤ . تكافؤ	
كسرة	فتحة بدون تنوين	فتحة بدون تنوين	الشاحي	
	فتحة مع التنوين	فتحة مع التنوين	شاحناً	
	ضمّة	ضمّة	البادي . بادي	
	كسرة	كسرة	القاري . قاري	

بقية جدول أحوال الهمزة المتطرفة

ضبط ما قبل الهمزة	ضبط الهمزة	ضبط الهمزة	أمثلة للهمزة	المفردة
الهمزة	ضبط الهمزة	ضبط الهمزة	على واو	على ياء
فتحة	فتحة بدون تنوين	فتحة بدون تنوين	الجزء . جزءاً	
	فتحة مع التنوين	فتحة مع التنوين	العبء	
	ضمّة	ضمّة	السماء . سماء	
	كسرة	كسرة	الهدوء . هدوءاً	
ضمّة	فتحة بدون تنوين	فتحة بدون تنوين	التبوء . تبوءاً	
	فتحة مع التنوين	فتحة مع التنوين	الشيء . الجريء	
	ضمّة	ضمّة	شيثاً جريئاً	
	كسرة	كسرة		
كسرة	فتحة بدون تنوين	فتحة بدون تنوين	الجزء . جزءاً	
	فتحة مع التنوين	فتحة مع التنوين	العبء . عبء	
	ضمّة	ضمّة	السماء . سماء	
	كسرة	كسرة	الهدوء . هدوءاً	
فتحة	فتحة بدون تنوين	فتحة بدون تنوين	التبوء . تبوءاً	
	فتحة مع التنوين	فتحة مع التنوين	الجريء . جريئاً	
	ضمّة	ضمّة		
	كسرة	كسرة		

مفردات متنوعة للتدريب على الهمزة

نعرض فيما لى طوائف من الكلمات المهموزة ، تشمل كل طائفة منها على مجموعة من الكلمات التى تتحد مادتها اللاموية ، أو تتقارب ؛ ليكون ذلك أدعى إلى تثبيت القواعد الإملائية فى الذهن ، بروية المهمة فى صور مختلفة ، باختلاف وضعها ، وضبطها ، وضبط ما قبلها :

[illegible]

۲ - برآ . برآ . بری . بارثا . بری . و جمع برآه . و برآه .
برآوهم . ابریا هم . ابریا هم . برآهم . برآوا . برنا . برن . برآ .
برووا . بارثان . بارثین . بارون . بارین . برینون . بریشین . بریشین . برآ .
برووا . تبرآ . تبرآوا . تبرآن . تبرهون . تبرین . برآ . برآه .
برآه . برآه . برآه . برآه . برآه . برآه . برآه . برآه .
برآت . متبری . متبرنا . متبرنان . متبرین . متبرون . متبرین .
متبرآت .

٣ - أَبْطَأَ . يَبْطِئُ . أبطأ . بَطَأً ، بَطِيئًا ، بَطْؤًا ، بُطْنَانٌ ،
بَطَائِنٌ ، مِبْطِئًا ، مِبْطَانَانٍ ، مِبْطَاتَيْنِ ، مِبْطُونٌ ، مِبْطُونٌ ، مِبْطَفَةٌ .

[illegible][illegible]

هـ - جاء . جاءوا . جئنا . جئتم . لم يحنى . لم يحنوا . يجشأ . يجشئون .
يجشون . تجشأ . تمجشأوا . لم يجشوا . لم يجشوا . جائت . جائتا . جائتين . جائين .
جائون . جائيات . مجي . مجيتا . مجيتين . مجيثا . جيئة . مجيء .
مجيك . مجيكم

[illegible]

أَقْرَأَ ، أَقْرِئُوا ، أَقْرِئْ ، مُقَرِّئٌ ، الْمُقَرَّاتُ : مَكَانُ الْقِرَاءَةِ فِي الْمَسْجِدِ وَجَمْعُهَا
مُقَرَّرَاتٌ ، الْقُرَّادُونَ ، الْقُرَّائِينَ ، قُرَيْتٌ ، قُرَيْشًا ، قُرَاؤُنَا ، قِرَائِمٌ ،
قِرَائِنُكُمْ ، مَقْرُونَتَيْنِ ، مَثْنَى الْقُرْءِ (الْحَبِيصُ أَوْ الطَّيْرُ) الْقُرْآنُ ، وَلِلْقُرْآنِ
كَلَامُ اللَّهِ ، وَجَمْعُ الْقُرْءِ أَقْرُوْا وَقُرُوْا ، أَقْرُوْا ، قُرُوْا .

١٨ - كَافًا ، كَوَفًى ، كَافًا ، كَافَتُوا ، كَوَفُوا ، كَوَفَّيْنِ ،
يَكْفِي ، يَكْفَا ، يَكْفِيَان ، يَكْفِيُونَ ، يَكْفِيْن ، يَكْفِيْنِ ،
يَكْفَان ، نَكْفِيْن ، نَكْفِيْنِ ، مَكْفًى ، مَكْفَا ، مَكْفِيَان ، مَكْفَان ،
مَكْفِيُونَ ، مَكْفِيُون ، مَكْفِيْن ، مَكْفِيْنِ ، مَكْفِيْنِ ، مَكْفِيْنِ ،
مَكْفَات ، مَكْفَات ، كَفًى ، كَفْنَا ، كَفَا ، نَكْفُوا ،
نَكْفُوا ، مَكْفَا ، أَكْفَا إِلَهُ ، كَفَا كَفْنَا ، كَفُوْا وَكَفُوْا الْمَائِلِ .

[illegible]

٢٠ - جَاءَ ، يَلْجَأُ ، لَجَأٌ ، وَلَجْوًا ، مَلْجَأٌ ، مَلْجَأَانِ ، لَجَأًا ، يَلْجَأَانِ ،
لَجُوءًا ، يَلْجُئُونَ ، تَلْجِئِينَ ، اِلْجَاءُ ، اِلْجَؤًا ، اِلْجِئِي ، لَاجِئٌ ، لَاجِئِينَ ،
لَاجِئَانِ ، لَاجِئِينَ ، اللَّاجِئِينَ ، اللَّاجِئَاتِ ، لَاجِئًا ، مَلْتَجِئًا ، مَلْتَجِئَانِ ،
مَلْتَجِئُونَ ، مَلْتَجِئَاتِ ، يَلْجِئُهُ ، تَلْجِئُهُمْ ، لَجُوءُهُمْ ، لَجُوءُهُمْ ، لَجُوءُهُمْ ،
الْمَلْجِئَةُ ، اِلْحَى ، لَجِئًا ، لَجِئَتِ ، لَجِئْنَا .

٢١ - لَوْنٌ ، بِلَوْنٍ ، لَوْنًا وَلَوْنًا دُنُوْهُ أَصْلُهُ ، فَهُوَ تَلَوْنٌ وَالتَّلَوْنُ لَوْنٌ
وَلَوْنًا ، وَهِيَ التَّلَوْنَةُ ، بِالنُّونِ مَلَامَةٌ ، مَلَامَةٌ ، لَامٌ مَتْلَامٌ ، اللَّامَةُ
الْأَلَوْنُ ، الْاَلَوْنُ ، الْقَامُ يَلَوْنُ ، مَلَوْنٌ ، اسْتَلَامَ لَبَسَ الْأَلَمَةَ وَهِيَ الدَّمْعُ .

٢٢ - مَلَأْ مَلْنَا ، مَلُوْ مَلَا ، وَمَلَاءَ صَارَ كَثِيْرَ الْمَالِ ، وَمَلِيْ اِمْتَلَأَ
وَمَلُوْ يَكْمُلُوْا اِضْطَاعَ بِهِ فَهُوَ مَلِيٌّ وَالْجَمْعُ مَلَالٌ ، وَمَلِيَّ الْإِنَاءِ ، مَالِثَانِ ،
مَالِثَانِ ، مَالِثِيْنِ ، مَالِثُوْنَ ، مَالِثِيْثٌ ، مَالِثَاتٌ ، مَلَالًا ، يَمْلَأُوْنَ ،
مَالِثُوا ، يَمْلَثُوْنَ ، تَمْلِثِيْنِ ، مَالَاةٌ ، مَمَالَاةٌ ، وَمِلَّةٌ الْكُتُبِ ، وَمِلَالَةٌ وَمِلْثَةٌ ،
مِلَالِيْنِ ، مِلَالَةٌ ، مِلَالِيْتٌ ، مِلْثَانِ ، مِلْثَانِيْنِ ، يَمْلِثُوْنَ .

٣٣ — نَأَى ، يَنَآئِي ، أَنْ ، أَنَاوَا ، تَفْأَي ، يَفْأَوَان ، يَفْأَوُونَ ،
تَفْأَوُونَ ، يَفْأَوَان ، يَفْأَوُونَ ، نَأَيَيْن ، نَأَوُونَ ، نَأَوِينَ ، نَأَوِيَات ،
نَأَى عَنْهُ ، أُنَآئِي ، يَنْشَى ، لَمْ يَنْ ، مِنْ ، مَنَآئِيَان ، مُنَآئِيَيْن ، مُنَآئُونَ ، مُنَآئِينَ
مَنَآئِيَات .

[illegible][illegible]

۳۶ - هَذَا ، يَهْدِيْكَ ، اِهْدِيْكَ ، هَدُوْا ، هِدُوْا ، يَهْدِيْان

[illegible]

٢٧ - هَزِي. وهَزَا به ومنه. يَهْزَأ. هَزَا وهَزُوا وهَزُوهُوا وهَزُوهُنَّ
استهزأ. يستهزئ. هَزَأَ هَزْأً. هَزَنُوا. هَزَوَا. يَهْزَأَانِ. يَهْزَوَانِ. يَهْزَأُونِ. يَهْزَوُونِ.
هَزَى. هَزَانٌ. هَزَاتَيْنِ. هَزَانُونَ. هَزَاتَيْنِ. هَزَاتَانِ. هَزَاتَانِ.
مستهزأ بهم. أَلْهَزَا الرجلُ يَهْزَأُ منه. وَأَلْهَزَا الرجلُ يَهْزَأُ بالناسِ.

[illegible]

٢٩ - وأد . أبد . وابد . وابد . مؤودة مؤودات . أتاد . بتد .
اتنادا . أتادا . اتندا . اتندوا . التؤدة أصلها وؤدة .

٣٠ - بَيْتٌ مِنْهُ يَتُنَبِّئُ . الْيَامِ وَالْيَاسَةِ . أَيُّهُ جَعَلَهُ يَتُنَبِّئُ . الْيَامِ
وَالْيَاسَةِ .

الباب الثالث

الألف اللينة

هي ألف ساكنة مفتوح ما قبلها: مثل ألف كتاب، وعصا، وعاد،
ونخس، وإلى، وعلى، وهي لا تأتي في أول الكلمة، لأنها ساكنة، وإنما تقع
في وسط الكلمة، أو في آخرها.

الألف المتوسطة

تسمى ألفاً مطلقاً، سواء أكان توسطها أصلياً، أم عارضاً، فالتوسط
أصلها هي التي يكون بعدها حرف أو أكثر من الحروف الأصلية في الكلمة،
مثل: قال - شارع - بنام، والتوسط توسطاً عارضاً هي الألف التي كانت آخر
الكلمة، ثم لحق بآخر الكلمة شيء آخر، مثل ناء الغائث، أو الضمير.
أو ما الاستفهامية.

وَأَمَّا هِيَ مِنَ الْأَمْيَالِ : فَتَاةٌ - مُدَامٌ - مُسَايٌ - مَوْلَاةٌ - بِمَنْتَضَامٍ فَمِلَتْ هَذَا ؟
 * الأفعال : يَنَسَاكُ - يَلْقَاكُمْ - يَرْضَاهَا - يَحْشَانِي .
 * الحروف : إلام تَتَطَالَعُ ؟ علام تَعْمَلُ ؟ حَتَام تَقْلُ مَفْكَرًا ؟

١- الألف المتطرفة

في الأسماء :

١ - في الأسماء الألفبائية : نرسم ألفاً . مثل : نلا - سغا - فنا - طما -

بافا - حيفا - شعرا - بنها - طلفا - زفتا - إسنا - زليخا - فرنسا - روميا -
 أستراليا - أمريكا - ما عدا أربعة أسماء . هي : موسى - عيسى - كسرى -
 بخارى - فتكتب ألفها ياء .

٢ - الأسماء المبنية :

ترسم ألفا - مثل الأدوات : إذا الظرفية - مهما - حيثما - كيفما - ما الاسمية
 ومثل الضمائر : أنا - نا - أنما - ها - كما - ومثل أسماء الإشارة : هاتما - عدا
 هنا - ما عدا خمسة أسماء هي : لدى - أنى - متى - أولى (اسم إشارة) - الأنى
 (اسم موصول) فتكتب ألفها ياء .

٣ - في الأسماء العربية المعربة :

(نكتب ألفا إذا كان الاسم ثلاثيا - وكانت الألف متقلبة عن واو
 مثل : الحجا (العتل) الحفاء الذرا - الرجا - (الزيادة) - الرجا - الرضاء الضحا
 العصا - العلا - القفا - (أل المعرفة لا تحب من أحرف الكلمة) .

(ب) وتكتب ياء في غير ذلك :

١ - بأن تكون في اسم ثلاثي وهي متقلبة عن ياء - مثل : أذى - دوى
 فتى - قرى (كرم) قرى - منى - هدى - توى - الهوى - البورى - القلى
 (اليفض) .

٢ - أو تكون في اسم أحرفه أكثر من ثلاثة وليس قبل الألف ياء
 مثل بشرى - بلوى - قترى - جدوى - جرحى - ذكوى - سعدى - سلوى
 صرعى - صغرى - طوى - قتلى - كبرى - ليلى - مربى - مستى - القهقرى -
 الهوى - متدى - مصطلى - مستدى - مستشى - فإن كان قبل الألف ياء

رسمت الألف اللينة ألفا . مثل : ثريا - دنيا - ربا - محبا - خطايا - رعايا - زوايا
 سجايا - قضايا - هدايا - منايا .

إلا إذا كانت الكلمة علما فترسم الألف ياء - مثل : يحيى للفرقة بينها اسما
 وفعلا (يحيا) .

في الأفعال :

(١) ترسم ألفا إذا كانت آخر فعل ثلاثي - وكانت متقلبة عن واو -
 مثل : آلا - بدا - تلا - جفا - جلا - خلا - دنا - ربا - زكا - سطا - سها - صفا -
 طفا - عدا - علا - غدا - غزا - قبا - كبا - كبا - لما - محا - بحا .

(ب) وترسم ياء فيما عدا ذلك :

١ - بأن كانت آخر فعل ثلاثي - وكانت متقلبة عن ياء - مثل :

أى - أنى - أوى - برى - بنى - بكى - بنى - نوى - جرى - جزى -
 حكى - حوى - درى - روى - سرى - سنى - شفى - شوى - طلى -
 طوى - عوى - غوى - فدى - قفى - قلى - كوى - مشى - نوى - هدى - هوى

٢ - أو كانت آخر فعل أحرفه أكثر من ثلاثة ، وليس قبل الألف
 ياء ، مثل :

آنى - أبدى - أجرى - أجلي - أخلى - أدبى - أردى - أسد - أشقى
 أصل - أضنى - أضنى - أغنى - أغنى - أغنى - ألقى - ألقى - أمضى
 أنمى - أولى .

رئي ، زمني ، متي ، باري ، جاري ، غادي ، غالي ، نادي ، ناجي .
والى ، اعتدى ، انسى ، التقى ، استوى ، اصطفى ، اشترى ، افتدى ، ارثى ،
استثنى ، استرضى ، استرضى ، استعلى ، استهدى ، استولى ؛ فإن كان قبل
الألف باء رسمت الألف اللينة المتطرفة ألفاً ، مثل :

أحيا - تزيأ - يزيأ - أعيا .

ملاحظة :

حرف المضارعة يُعدّ في أحرف الفعل ، فالفعل « يدعى » المبني للمجهول
تُكتب ألفه ياء ؛ لأنها رابعة (بند ٢) .

في الحروف :

ترسم ألفاً ، مثل : إذا النجائية - إذما - إلّا - إلّا - أمّا - أمّا
إمّا - أيا - حاشا - خلا - عدا (إذا اعتبرت حروف جر في الاستثناء)
لولا - لوما - ما (الحرفية) - ها (التنبيهية) - هلا - هيا - يا .
ماعدأ أربعة أحرف ، هي - إلى - إلى - حتى - على . فالفعل ترسم ياء .
تفصيلات :

١ - فهم من بعض القواعد السابقة أن رسم الألف الثالثة في آخر الفعل
أو الاسم يتوقف على معرفة أصلها (الواو أو الياء) وهذا الأصل يمكن
معرفة بالرجوع إلى معاجم اللغة ، ولكن مما يساعد على معرفة هذا الأصل
(١) ملاحظة مضارع الماضي ، فإذا جاءت الألف واواً في آخر المضارع ،

مثل : يدنو - يرنو - يسو - يصو - يلقو - يفرؤ - ينجو -
يخنو - رسمت ألف الماضي ألفاً (دنا - رنا - سنا - صنا - لقنا -
فنا - نجا - نجا) .

وإذا جاءت الألف ياء في آخر المضارع ، مثل : يجزي - يرمي - يبي -
يسري - يهدي - يبي - يأوي - رسمت ألف الماضي ياء (جزي - رمي -
بي - سري - هدي - بي - أوي) .

(ب) ملاحظة المصدر :

في الأفعال : سعى - نأى - نهي - تسكتبه الألف باء ؛ لأن المصدر
سعى - نأى - نهي .

أما الألف الثالثة في آخر الاسم فيعرف أصلها بالرجوع إلى المعاجم
وملاحظة متناها وجمعها .

٢ - في اللغة أفعال ثلاثية آخرها ألف ، وهذه الألف منتقلة عن واو
في لغة ، وعن ياء في لغة أخرى ؛ ولهذا يجوز رسم ألفها واواً أو ياء ، مثل :
نجا - نجي ؛ فالمضارع ينسو - وينسى ، ولكن الأحسن أن تُكتب على
أكثر اللغتين استعمالاً .

كما أن في اللغة أسماء ثلاثية آخرها ألف لينة يجوز كتابتها ألفاً أو ياء ،
مثل : المها (جمع مهاء) وهي البقرة الوحشية فتجمع على مهبوات أو مهبات ،
ومثلها : الرحي فتثنى : رحوان - رحيان ، وتجمع على رحوات ، ورحيات .

٣ - (١) فيما يلي طائفة من الأسماء الثلاثية المحتومة بألف لينة ، أصلها
واو فتُرسَم ألفاً : أجدأ (المطر أو العطية) - الجفا - الحجا (العقل)
الحفا - ألقأ (الفحش) الدنا (جمع دنيا) - الدرا - الربا
(الزيادة) - الرثيا (جمع ربوة) - الرجا (الناحية) - الرضا - الرشا
(جمع رشوة) - السنا (الضوء) - الشيا (جمع شبة وهي حد كل شيء)
الشجا (ما يعترض الخلق من عظم وغيره) - الشذا (جمع شذاة وهي
الرائحة الطيبة) - الشفا (حرف كل شيء) - الصفا - الصفا - الصفا

(ولد القلي) - القبا (جمع قلبة وهي حد السيف) - العدا - العرا -
العشا (معوض البصر ليلا) العسا - الملا - الفلا (جمع الفلاة وهي الصحراء)
الفعا - النشا .

الباب الرابع

الحروف التي تحذف من الكتابة

أشهر هذه الحروف : الألف ، وال ، والميم ، والنون ، والواو ، والياء .

حذف الألف

الألف التي تحذف من أول الكلمة :

أولا - تحذف الألف من كلمة « ابن » وكلمة « ابنة » :

١ - إذا كانت كل منهما مفردة ، وواقعة بين علمين متصلين ، وكانت
نعقاً للعلم الأول ، ولم تقع في أول السطر ؛ وتفصيل هذه الشروط كما يلي :

(١) أن تكون كلمة « ابن » أو « ابنة » مفردة ، مثل : فتح مصر
عمر بن العاص ، وسميت أسماء بنة أبي بكر ذات النطاقين ، فإذا ثبتت أو
جفت لا تحذف ألفها ، مثل : اشتهر العباس وحزة ابنا عبد المطلب ، وتفوق
على واحد وأسامة أبناء مصطفي ، ونجحت فاطمة وخديجة ابنتا حسين .

(ب) أن تقع بين علمين لا يفصل بينهما شيء آخر غيرها ، أما نحو :
الفلاح ابن الفلاح أدري من غيره بشئون الزراعة فلا تحذف ألف ابن ؛ لأنها
وقعت بين اسمين غير علمين ، ونحو : فتح الأندلس طارق هو ابن زياد ؛
لا تحذف ألف ابن ؛ لأن كلمة « هو » قد فصلت بين العلمين :

ويشمل العلم الاسم الذي وضع علماً ، مثل : إسماعيل وزينب ، والكفاية
من شخص لا يعرف اسمه ، مثل : فلان بن علان ؛ والكيفية المعروفة في النحو

(ب) وفيما يلي طائفة من الأسماء الثلاثية المختومة بألف لينية ، أصلها ياء
فترسم ياء : الأدي - الأسي - البلي - التقي - الثري - الجنى - الجوى -
الحصى - الحى - الدثي - الرؤى - الردي - الرثي - (جمع رقية)
السدي (وهو من الثوب ما مد من خيوطه) الشري - الشري - (ممكن
الأعد) - الشوى (الأطراف أو حلقة الرأس) - الصلي - الفنى -
الطوى (الجوع) - العى - الفنى - الفنى - الفنى - الفنى -
(الكرم) الثرى - القلى - الكرى (النوم) - الكلى (جمع كلية) -
اللحى (جمع لحية) - اللهى (سمرة الشفة) - السدى - السنى - ندى -
نوى - نوى - هدى - الهوى - الورى - الوغى - الوغى (التبع) .
٤ - الألف اللينة إذا رسمت ياء لا يجوز قطعها ، مثل : سعى الفنى إلى الفنى .

٥ - من أنواع الألف المتقطعة :

(١) الألف المبدلة من ياء المتكلم ، وهذه ترسم ألفاً ، مثل : يا حبرتنا
واكبدا - والمفتا - واسفا - يا ويلتا .

والأصل : يا حبرتي - واكبدي - والفتي - واسفي - يا ويلتي .
(ب) الألف المبدلة من نون التوكيد الغليظة ، مثل : ليعلم السرف أن
عاقبة الإسراف وخيبة ، ومثل : لتسقى بالناصية .

(ح) الألف المبدلة من نون « إذن » وهذه تكتب ألفاً على رأى
بعض العلماء ، ويرى آخرون أن تظل نوناً ؛ لأنها مثل أن ولن .

بأنها ما صدرت بآب أو أم ، مثل : حضر أبو الفضل بن أبي الجود ، ونجحت
أم الخيرة أم العز ؛ واللقب مثل : قابلت الهادي بن رين العائدين .

(ج) أن تكون كلمة « ابن » أو « ابنة » نعتاً للعلم قبلها ، فإذا كانت
خبراً مثلاً لا تحذف اليها ، مثل : يوسف ابن يعقوب ، جواباً لمن سأل : ابن
من يوسف ؟ ومثل : السيدة سكينة ابنة الحسين ، جواباً لمن سأل : ابنة من
السيدة سكينة ؟

(د) ألا تقع كلمة « ابن » أو « ابنة » في أول السطر ، وإلا بقيت
الألف .

٢ - إذا دخلت عليها همزة الاستفهام ، نحو ابن البواب هذا ؟ أي هل
هذا ابن البواب ؟ ومثل ابنة الريف تفوق ابنة المدينة في التعليم الجامعي ؟

٣ - إذا وقعت بعد حرف النداء « يا » مثل : يا ابن الأكرمين ،
ياينة النبيل .

ثانياً - تحذف همزة الوصل إذا وقعت بعد همزة الاستفهام ، مثل :
أشبه مجدي ؟ ومثل : أصطلي البنات على البنين ؟ إلا إذا كانت همزة الوصل
هي همزة ال التعريفية فإنها لا تحذف بعد همزة الاستفهام ، وإما تسكتب هي
وهمزة الاستفهام ألفاً عليها مدة ، مثل : آ شاهد قال هذا ؟

ثالثاً - تحذف الألف من كلمة « أسم » في البسملة الكاملة (بسم الله
الرحمن الرحيم) أما نحو : بأسم الوطن ، وبأسم العلي القادر ، وبأسمك اللهم
فلا تحذف .

رابعاً - تحذف ألف « آل » إذا دخل عليها اللام ، سواء أكانت

مكسورة ؛ مثل : لام الجرفي : للفنون أثر في الأمم ، أم كانت مفتوحة ، مثل
لام الابتداء في والآخرة خير ، إن علينا للهدى ، ولأم الاستفانة ، نحو
والرجال ، واللام بعد لا التعجبية ، نحو : يا لعاء ! ويا للسما ! .

الألف التي تحذف من وسط الكلمة :

١ - تحذف الألف من لفظ الجلالة « الله » ومن كلمة « إله » بدون
أل أو مع أل « الإله » .

٢ - وتحذف من كلمة « الرحمن » إذا كانت علماً مقروناً بأل ، أما نحو
لأرك كرمياً رحماناً فلا حذف ؛ لأنها ليست علماً ، وخالية من أل .

٣ - تحذف من بعض كلمات أخرى ، أشهرها : لكن صاكنة النون ،
أو متدة النون ، والسماوات ، وأولئك ، ومن طه (الألف الوسطى) .

ملاحظة :

اقتصرت هنا على الكلمات التي يجب حذف ألفها من الكتابة ، وتركنا
الكلمات التي يكون هذا الحذف جائزاً فيها لا واجباً ، مثل : ثلثائة وثلاثائة ،
ومثل : هرون وهارون .

الألف التي تحذف من آخر الكلمة :

١ - تحذف الألف من ما الاستفهامية إذا سبقت بحرف جر ، مثل :
فيم تفكر ؟ لم سافرت ؟ عم تسأل ؟ مم تعبت ؟ بم تسكتب ؟ علام عولت ؟
حقام تنتظر ؟ إلام الخلف ينسكم ؟ أو سبقت بمضاف ، مثل : بمقتضام تصرف
هذا التصرف ؟

ويشترط في هذا الحذف ألا تتركب « ما » مع « ذا » فإذا تركبت

لا تحذف ألفها ، مثل : لماذا — بماذا ؟

٢ — وتحذف أيضاً من آخر كلمة (طه) .

٣ — ومن حرف النداء « يا » إذا دخل على علم (١) مبدوء بهمزة غير ممدودة ، زائد على ثلاثة ولم يحذف منه شيء ، نحو : يا نور ، يا سعد ، يا أحمد . فإذا كانت همزة العلم ممدودة ، مثل : آدم وآزر لا تحذف ألف « يا » فتكتب يا آدم ، يا آزر ، وإذا حذف من العلم شيء بقيت ألف يا ، مثل : يا إبراهيم ، يا إسماعيل ، يا إسحق (على رأى من يحذفون الألف المتوسطة من هذه الأسماء) .

أو إذا دخلت « يا » على كلمة « أهل » أو « أي » أو « أية » نحو : يا أهل الرومة . يا أيها الإنسان . يا أيها المربية .

٤ — وتحذف الألف أيضاً من كلمة « ذا » إذا كانت اسم إشارة مقروناً باللام الدالة على البعد . مثل : ذلك . ذلكا . ذلكم . ولكن .

٥ — وتحذف الألف من « ها » التنبيهية إذا دخلت على .

(أ) اسم إشارة ليس مبدوءاً بالهاء أو الهاء ، وليس بعده كاف ، مثل : هذا ، هذه ، هذين ، هؤلاء .

أما اسم الإشارة المبدوء بباء فلا تحذف معه ألف « ها » مثل : هاتان . هاتان ، هاتان ، وكذلك المبدوء بباء ، مثل : ها هنا .

وكذلك اسم الإشارة الذي لحقه كاف الخطاب لا تحذف معه ألف « ها » مثل : هاذالك .

(ب) ضمير مبدوء بهمزة ، مثل : هأنا ، هاتنا ، هأنتم . هاتين .

٦ — تحذف ألف الضمير « أنا » إذا دخلت عليه « ها » التنبيهية ، وجاء بعده كلمة « ذا » مثل : هأنذا .

حذف أل

تحذف أل إذا سبقت بلام ، وكان بعدها لام ، سواء أ كانت اللام السابقة مكسورة مثل : للبيوت فوائد ، أما لليل من آخر ؟ أم كانت مفتوحة ، مثل : للهو البريء أمتع للنفس ، وللعفو أليق بالأحرار .

وتشعل هذه القاعدة الاسم الموصول للمثنى وجماعه الإناث ، فإذا دخلت عليه اللام مكسورة أو مفتوحة حذفت أل من أوله ، مثل :

الجائزة للذين يستبان ، للذان شهدا زوراً أحق بالعقاب ، الفصل للذين سهرنا على راحة المريض . لئان تتطوعان خلعة المرضي جديران بالشاء . المجدلاني (اللاتي) يحسن تربية الأطفال . اللاتي (ثلاثي) يحسن إدارة منازلهن . وسعدن أزواجهن خير من العاملات المهملات .

حذف الميم

يحذف من الفعل « نم » المكسور العين إذا أدغمت ميمه في « ما » نحو : نماً بفلانكم .

حذف النون

استحذف من كلمة « عن ، من » إذا دخلت على « هن » نحو :

(١) هذا المذهب جائز لا واجب .

الباب الخامس

الحروف التي تراد في الكتابة

أشهر هذه الحروف الألف والواو

زيادة الألف

الألف لا تقع إلا في وسط الكلمة، أو في آخرها :

١ - تزداد وسطاً في كلمة « مائة » مفردة أو مركبة ، مثل : ثلاثمائة ، أربعمائة ، خمسمائة ، ستمائة ، سعمائة ، ثمانمائة ، تسعمائة ، وكذلك إذا كانت متعاقبة نحو ، مائتان ، مائتين ، أما المجموعة فلا تزداد فيها ألف ، مثل : مئتان ، مئتين ، وكذلك المنسوب إليها لا تزداد فيه ألف ، مثل النسبة الثوبية ، والعميد المثنوي .

٢ - وتزداد طرفاً في المواضع الآتية :

(١) بعد واو الجماعة . نحو : جلسوا ، ولم يشكروا ، وقلت لم تجدتموا .
أما الواو التي هي حرف علة ولام الفعل فلا تكتب بعدها ألف ، مثل :
يسبح . أرجو . وكذلك الواو علامة الرفع في جمع المذكر السالم المضاف والمضاف
إليه المضاف . لا يكتب بعدها ألف ، مثل : مهتدسو المشروع صاروا المثل في
الصبر والإخلاص . وبنو العروبة يأبون العار ، والحق يعرفه دور الإنصاف
وانتهت حقو الشدة .

(ب) في آخر بيت الشعر إذا كانت للإطلاق . نحو :

ففي يا أخت يوشع خيرينا أحاديث القرون الغابرينا

(-) في آخر الاسم المنصوب المنون . نحو تهرمت عصراً . بشرط ألا

(٦ م - ١٠ م)

عمر ، تمن ، أو على « ما » سواء أكانت « ما » استفهامية ، نحو : عم تبعك
وميم تنفق ؟ أم كانت زائدة ، نحو : عما قليل أعود ، وما خطبتناهم أغرقوا
أم كانت موصولة ، نحو : تجاوزت عما قلته ، وأذن بما كسبته ، أم كانت
مصدرية نحو : عفوت عما أسأت ، ونجيت عما أسرعت .

٢ - وتحذف - كذلك - من إن الشرطية إذا جاء بعدها « ما » الزائدة
نحو : فإما ترين من البشر أحداً ، إما يمانن عندك الكبير أحدهما أو كلاهما
أو جاء بعدها « لا » النافية ، مثل : لا تثبتوا فانكم تنصرون .

٣ - وتحذف أيضاً من أن المصدرية الناصبة المضارع إذا جاء بعدها « لا »
النافية مثل : يجب ألا تنصرع ، أما أن المحذوفة من التثنية وبعدها « لا » النافية
فلا تحذف نونها ، مثل : أشهد أن لا إله إلا الله ، وكذلك أن المنسوبة وبعدها
لا النافية ، لا تحذف نونها مثل : أوحيت إليه أن لا فائدة من الإلحاح .

حذف الواو

تحذف تخفيفاً من الكلمات :

داود ، طاووس ، ناؤس (مقبرة النصارى) هاؤن (ما يدق فيه)

حذف الياء

١ - تحذف من الكتابة الياء الناشئة من إشباع الحرف المكسور في
الشعر ، مثل :

ريم على القاع بين البان والعلم أحل سقك دمي في الأشهر الحرم

٢ - وتحذف ياء الاسم المنقوص المعروف بأل إذا وقف عليه .
ما قبل الياء في لغة ، نحو : الداع . والمتمال . والفلاق ، في الداعي ، والمتعال ،
والفلاقي .

يكون الاسم منتبهاً ثانياً. الثالث المربوطة. فلا زيادة في نحرها فتحة
أو منتبهاً بهمة فوق ألف. فلا زيادة في أصلها خطاً. ونسباً محاً
أو منتبهاً بهمة قبلها ألف. فلا زيادة في القيت جراً. ونسباً محاً

زيادة الواو

لا مجال لزيادة الواو إلا في وسط الكلمة أو في آخرها.

١ - فتراد وسطاً في :

(١) « أوى » الإشارية. وكذلك « أولاء » بدون الكاف. أو معهما
« أولئك »^(١) أما « الألى » اسماً موصولاً فلا تزداد فيها الواو. مثل : نحن
الألى سبقوا بالفضل.

(ب) وفي كلمتي « أولو » « أوى » بمعنى أصحاب. وهما اللغتان جميع
للمذكر السالم. مثل : نحن أولو قوة. لأن أولى النعم محسودون. وهذه تذكيرة
لأولى الأتياب.

(ج) وفي كلمة « أولات » بمعنى صاحبات. وهي اللغتان جميع التثنية
السالم في إعرابه. مثل : الأمهات أولات الأطفال واحبين تقيين.

٢ - وتزداد طرفاً في كلمة « عمرو » مرفوعة أو مجرورة. وللشبهة فيها
وبين كلمة « عمر » مثل : كان عمرو بن العاص من دهلة العرب. وهذه أول
مدين لعمرو بن العاص في نواح خطته.

أما عمرو المنصوبة فلا تشبه بكلمة عمر المنصوبة. ولذا لا تزداد فيها

(١) يهمل من معنا ومما سبق أن كلمة « أولئك » فيها حرف زائد لا يعلق به شيء
ونها حرف محدود. ينطق به وهو الألف بعد اللام.

الواو. فتقول : إن عمرو داهية. ووصول : إن عمر عادل. ففي آخر عمرو المنصوبة
ألف لأنها منصوبة. أما عمرو فهي غير منصوبة. فلا تلحقها ألف. وذلك كاف
فدقيقة بينهما. وتزداد الواو في عمرو المنصوبة إذا كانت غير منصوبة. وذلك في
حالة وصفتها بكلمة « ابن » مثل : إن عمرو بن هند قد أثار عمرو بن كلثوم.
وقلت لأن حذف الواو في هذه الحالة يجعلها تنطبق بكلمة « عمر ».

ويشترط في زيادة الواو في كلمة عمرو ما يأتي :

(١) أن تكون كلمة « عمرو » علماً على شخص. فإذا لم تكن علماً بأن
كانت مصدراً. مثل : مصدر الفعل « عَمَرَ » « عَمَر » لا تزداد فيها الواو
وكذلك كلمة « عمر » بمعنى النجدة المتدلية من الأسنان.

(ب) ألا تصاف إلى ضمير.

(ج) ألا تصغر.

(د) ألا تكرر بأل.

(هـ) ألا تكون منصوبة.

فإذا فقد أحد هذه الشروط لا تزداد الواو في آخرها.

الباب السادس

ما يوصل بغيره من الكلمات في الكتابة

وما يكتب منفصلاً عن غيره

من المفهوم أن الكتابة إنما هي تصوير خطي للألفاظ ، وذلك بتدوين الحروف المجانية التي تصور أصوات كل لفظ ، بحيث يكون المكتوب مطابقاً للمفروق به في ذوات حروفه ، وترتيبها وعددها .

وطبيعي أن تتكون الصورة الخطية العامة للكلمة من مجموع حروفها متضامة ومنفصلة عن حروف كلمة أخرى سابقة أو لاحقة ؛ لأن كل كلمة تدل على معنى غير معنى الكلمة الأخرى ، وتمايز المعنيين يستوجب تمايز النطقين ، غير أن هناك بعض الكلمات النحوية لها من الخصائص ما يحتم وصلها بغيرها في الكتابة ، ويخضع هذا الوصل لقاعدة عامة هي :

« توصل بغيرها كل كلمة لا يصح الابتداء بها ، أو لا يصح الوقف عليها »

(١) فيما لا يصح الابتداء به ، بل يجب وصله بغيره في الكتابة :

١ - نونا التوكيد ، وتوصلان بآخر المضارع والأمر ، مثل : لأخدمن الوطن ، تبرعن لهذا المشروع (لنون التوكيد الثقيلة) ومثل : لشكوننا من المتطوعين ، فكراً في مستقبلك (لنون التوكيد الخفيفة) .

ملاحظة : كتبت نون التوكيد الحقيقية ألفاً تطبيقاً لقاعدة سابقة .

٢ - علامة الشئ في الكتابان والكتابين ، وجمع المذكر السالم في المضمون والمختمين ، وجمع المؤنث السالم في السمات .

٣ - تاء القائمت وتوصل بآخر الماضي ، مثل : الشمس أشرقت

٤ - الضمائر البارزة المتصلة ، سواء أ كانت للرفع ، وهي الفاء ، ونا وتوصلان بآخر الماضي ، وألف الاثنين ، وواو الجماعة ، ونون النسوة وتوصل بآخر الفعل الماضي والمضارع والأمر ، وياء المخاطبة وتوصل بآخر المضارع والأمر .

أم كانت للنصب أو الجر ، وهي ياء التكلم ، ونا ، كاف المخاطب ، وعا ، الغائب وما تصرف منهما .

(ب) وما لا يصح الوقف عليه ؟

١ - الحرف المقرد أي المكون من حرف واحد سواء أ كان هذا الإفراد بالوضع اللغوي ، مثل باء الجر ، وكاف الجر ، وناه القسم ، ومثل اللام جارة ، أو الابتداء ، أو الاستفانة ، أو الواقعة في جواب قسم ، ومثل السين ، وفاء المضاف أو ابتداء ، أم كان هذا الإفراد عرضاً ، وذلك مثل الياء في « من » والميم في « عن » إذا دخلتا على « ما » مثل « مم » مما . هم « عما » أو دخلتا على « من » مثل : ممن ، وعن ، فقد حذفت نون « من » و « عن » لقاعدة سابقة ، وهي من الكلمة حرف واحد فيوصل بما أو من بعده .

٢ - لفظ « أل » فيوصل بالاسم بعده ، نحو : الرجل ، الابتسام .

٣ - الكلمة التي ركبت مع ما بعدها توكيها مزجياً ، مثل : يعلبك ، مديكرب .

٤ - العدد من ثلاثة إلى تسعة إذا ركب مع المائة ، نحو : ثلاثمائة وتسعمائة ، بخلاف ما ركب معها من الكسور ، مثل : ربع مائة أي خمسة وعشرين وخمس مائة أي عشرين .

٥ - الظروف التي تليها كلمة « إذ » النوبة ، نحو : وقتئذ - حينئذ - يومئذ ، أما « إذ » غير النوبة فيفصل عنها الظروف ، نحو : رحمت حين إذ سقط المطر .

٦ - توصل بكلمة « حب » بكلمة « ذا » في « حبذا » و « لا حبذا » وملاحظ أن كل كلمة أوردناها في هذه النود الستة لا يمكن الوقف عليها ، تفصيلات :

(أ) يفهم من قاعدة توصل الكلمات أن كل ما يصح الابتداء به والوقف عليه يفصل عما جاوره في الكتابة ، فيفصل الاسم الظاهر عن الاسم الظاهر ، وعن الضمير المنفصل ، ويفصل كل منهما عن غيره من الأسماء أو الأفعال أو الحروف المكونة من أكثر من حرف .

(ب) هناك أدوات توصل بغيرها طبقاً لقواعد أخرى معينة ، وأشهر هذه الأدوات -

كي - لا - ما - من
كي

١ - كي الناصبة للمضارع تفصل عن لا النافية بعدها ، نحو : سكت كي لا أسب لك حرجاً ، بشرط ألا تسبق « كي » باللام ، فإذا سبقها اللام كتبت الكلمات الثلاث متصلة ، نحو : سكت لكيلا أسب لك حرجاً .

٢ - « كي » توصل بكلمة « ما » بعدها إذا كانت « ما » استفهامية وحينئذ تحذف ألف « ما » ويروض عنها بها . السكت ، مثل : كي ؟ أي له ؟ ، أو كانت « ما » مصدرية ، نحو : جئت كيما أنعم ، فكى هنا عنزة لام التعليل ، و « ما » مصدرية ، أي جئت ، لتعلم .

أو كانت « ما » زائدة ، نحو : احفظ الإخوان ؛ كيما يحفظوا منك الغيبا .

لا

١ - توصل « لا » النافية بأن الشرطية قبلها ، نحو : إلا يكن الكلام حقيقياً فالصمت مستحب ، فقد وصلت « لا » بأن بعد حذف نونها (طبقاً لقاعدة سابقة) .

٢ - وتوصل كذلك بأن الصدرية الناصية للمضارع ، مثل : يستحسن ألا تسافر اليوم ، فقد وصلت « لا » بأن بعد حذف نونها (طبقاً لقاعدة سابقة) . ومن هذه الحالة أيضاً أن تسبق « أن » الصدرية باللام ، فتكتب الكلمات الثلاث متصلة ، مثل : سكتت لثلاث طول المناقشة ، وهنا اعتبرت الهجزة متوسطة ، فكتبت على ياء النكير ما قبلها .

أما « أن » النكرة و « أن » المحققة من التثنية فتفصلان عن « لا » الواقعة بعدهما ، مثل : أو مات إليه أن لا يقوم ، ومثل : غلت أن لا يرد الحق إلا القوة ، ومثل : وطنوا أن لا ماجأ من الله إلا إليه .

من

من أنواع « من » الاستفهامية والموصولة ، وكتبتها توصل بأحرف الجر : من وعن وفي قبلهما ، مثل :

من اقتربت هذا المال : (للاستفهامية) واستند من جرت (للموصولة) وعن نبحث ؟ (للاستفهامية) . وعموت عن أساء إلى (للموصولة) وبلاخط أن نون « من » و « عن » قد حذفنا (طبقاً لقاعدة سابقة) وبقي منهما حرف واحد فكان وصله بما واجياً .

ومثل : فيمن تفكر (للاستفهامية) - ووضعت فتى فيمن يحفظ السر (للموصولة) .

ما

تأتي « ما » اسمية أو حرفية . ولكل منهما أنواع :

١ - الاسمية تأتي استفهامية ، وموصولة ، ونكرة ، ومعرفة تامة . ما الاستفهامية :

١ - توصل بالاسم قبلها إذا كان مضافاً ، مثل : مقتضام كتبت هذه الشكوى ؟

٢ - وتوصل بأحرف الجر : من - عن - في - إلى - حتى - على - كي - اللام ، نحو : من ؟ عم ؟ قيم ؟ إلام ؟ حتام ؟ علام ؟ كييه ؟ لم ؟ ولد ؟ وفي جميع هذه الأمثلة تحذف ألف « ما » كما ذكر سابقاً .

ما الموصولة :

توصل بالكلمات : من - عن - في - متى - نفع - مكسوره العين - مثل : سررت مما عملته ، وصالت عما تحتاج إليه ، وفكرت فيما أخبرني به . ويجب للأطفال القصص لاسيما الغيالية ، ولما يعظمكم به .

ما النكرة :

هي بمعنى شيء ، وحكمها حكم الموصولة في وصلها بالكلمات السابقة ، والأمثلة المذكورة في الموصولة . تصلح أن تكون فيها « ما » نكرة موصولة بمعنى شيء .

ملاحظة :

ما الاسمية مهما يكن نوعها توصل بالفتحة « نفع » إذا جاء مكسور العين ،

وأدخبت فيه في مع « ما » نحو : نفا ترشدكم إليه . وذهب الطفل تهديداً
نمها ، فإذا كان الفعل ساكن العين فصل عن « ما » مثل : نعم ما يقول الفاضل
و « ما » الحرفية تأتي نافية ، ومصدرية ، وزائدة :

ما النافية :

تفصل عما قبلها إلا إذا كان حرفاً مفرداً فتوصل به ، نحو : سعى إلى
المال فما نفعه المال .

ما المصدرية :

١ - وتوصل بكلمة « كل » المنصوبة على الظرفية ، وفي هذه الحالة تكون
كلمة « كل » أداة شرط تفيد التشكرار ، نحو : كلما قلت الساع ارتفع سعرها .
٢ - وتوصل « ما » المصدرية أيضاً بكلمة « حين » و « رب » و « قبل »
و « مثل » (١) نحو : أصغيت إليه حيناً تسكلم ، أي حين كلامه ، ويجوز اعتبار
« ما » هنا زائدة ، أي حين تسكلم ، وتوصل بما قبلها أيضاً ، ومثل : انتظرت
ربما صلى ، أي وقت صلاته ، وخرجت قبلما حضر ، أي قبل حضوره ،
ومعاملته مثلما تعاملني ، أي مثل معاملته إياي .

٣ - وتوصل « ما » المصدرية بالحرف المفرد قبلها (وقد سبق شرح
ذلك في وصل الحروف المفردة) ومن ذلك الباء ، مثل : سلام عليكم بما صبرتم ،
أي بصبركم ، والكاف ، مثل : آمنوا كما آمن الناس ، أي كما يمان الناس ،
واللام ، مثل : أكبرته لما وفي بهده ، أي لوفائه بهده .

ما الزائدة :

وهي نوعان : كافة ، وغير كافة .

(١) قبل : الوصل والفصل جائزان في زينة ونحوها .

ما الزائدة الكافة :

١ - وتوصل بآخر الأفعال : طال ، جل ، قل ، نحو : طالما نصحت له ،
وجئنا قلت له ، وقلما انتفع به ، و « ما » في هذه الأمثلة قد كفت الفعل عن
طلب الفاعل ، وإذا اعتبرت « ما » مصدرية ، وهي والفعل بعدها في تأويل
مصدر فاعل كتبت أيضاً متصلة بالفعل قبلها .

٢ - وتوصل بآخر إن وأخواتها فتكفيها عن العمل ، مثل كأنما ، إنما أنا بشر
مثلكم يوحى إلى إنما الحكم إليه واحد . ومثل : كأنما ، لكنما ، لئما ، لعلما .
وتفصل هذه الأدوات عن كلمة « ما » التي بعدها إذا كانت « ما »
موصولة ، أو نكرة موصوفة ، نحو : إن ما تقوله حق ، أي إن الذي تقوله
حق ، أو إن شيئاً تقوله حق ، ونحو إنما صنعوا كيد ساحر يجوز اعتبار « ما »
كافة فتوصل بإن ، ويجوز اعتبارها موصولة فتفصل عنها ، أي إن الذي صنعه
كيد ساحر ، أو نكرة موصوفة فتفصل أيضاً ، أي إن شيئاً صنعه كيد ساحر .
٣ - وتوصل بكلمة « رب » فتكفيها عن الجر مثل : ربما تنجح
الحيلة ، وربما حيلة تغلب القوة .

ما الزائدة غير الكافة :

توصل بما قبلها في الأحوال الآتية :

١ - إذا وقعت بعد كلمة « ليت » وغلت جملة ، مثل : ليتنا أخاك هنا .
٢ - « أدوات الشرط : إن ، أين ، حيث ، كيف ، مثل :
إنما نخافن فاستعد ، أينما تكونوا يدرككم الموت ، حيثما نقيم نجد أنيساً ، كيفما نكون
معاملتك للناس بما ملوك » و « ما » في هذه الأمثلة لم تكف الأدوات عن الجرم
٣ - إذا وقعت بعد أي الشرطية ، مثل : أيما الكتابين قرأت استفدت

أو أى الاستعمالية ، مثل : أينما علم اخترع هذا الدواء ؟ أو أى الدالة على كمال
الصفة ، مثل : أحلصت له أينما إخلاص ، وفي هذه الأمثلة نجد أن « ما » لم تكف
« أى » عن الإضافة إلى ما بعدها .

٤ — إذا وقعت بعد « بين » مثل : قبلنا الصمت سائد إذ انطلقت
صيحة مرعبة ، و « ما » هنا لم تكف « بين » عن الإضافة إلى الجملة بعدها .

٥ — سقت الإشارة إلى زيادة « ما » بين « من » ومجرورها ، أو بين
« عن » ومجرورها ، وفي هذه الحالة توصل « ما » بحرف الجر ولا تكفه عن
جر ما بعدها ، مثل : مما خطيئاتهم أغرقوا ، عما قريب تنكشف الحقيقة .

الباب السابع

هاء التأنيث وتأوّه

هاء التأنيث :

هى الهاء التى تلحق أواخر بعض الأسماء ، فتكون علامة على تأنيثها
وضمها ، مثل : خديجة ، فاطمة ، أو لالتفريق بين الأسماء المذكورة والتأنيث ،
مثل : نشيطة ، مرتفعة ، غارقة .

أو تلحق آخر بعض جموع التكثير ، بشرط ألا تنتهى مقدماتها بحاء
مفتوحة ، مثل : سماء ، قضاة ، غزاة ، أما التاء فى أصوات وأبيات وأموات
فهي من أصل الكلمة ، وليست للتأنيث .

أو تلحق آخر بعض الأسماء للبالغه ، مثل : ناعقة ، راوية ، علامة ، سابعة .
وهاء التأنيث هذه تحرك ، ويفتح ما قبلها ، وعلامتها أن يوقف عليها بالهاء ،
وترسم هذه الهاء تاء مربوطة ، إلا إذا أصيب الاسم إلى ضمير فترسم تاء
مفتوحة ، مثل : إجابته ، مناقشتها ، مكافأته .

تاء التأنيث :

هى التى يوقف عليها لفظها ، وتكتب تاء مفتوحة ، وهى تلحق جميع
أنواع الكلمة :

١ — فتلحق بعض الأسماء المفردة ، مثل : أخت ، بنت .

وهى من علامة جمع المؤنث السالم والملاحق به ، مثل : زهرات ، صفات ،
أخوات ، بنات ، أولاد ، وهى فى هذه الأسماء تحرك على حسب إعراب الكلمة .

٢ - وتلحق آخر الفعل الماضي إذا كان الفاعل أو نائبه مؤنثاً ، نحو :
سمعت الأم صراخ ابنها فأسرعت إليه ، وهي في هذا الموضع ساكنة
قبلها فتحة .

٣ - وتلحق أربعة أحرف هي :

ثُمَّتْ ، رَبَّتْ ، لَعَلَّتْ ، لَاتْ

أما « ثَمَّة » الظرفية المفتوحة الثاء فإنها ترسم بالثاء المربوطة .

الباب الثامن

علامات الترقيم

الترقيم في الكتابة هو وضع رموز اصطلاحية معينة بين الجمل أو
الكلمات ؛ لتعقيق أغراض تتصل بتبسيط عملية الإفهام من جانب الكاتب ،
ومعالجة الفهم على القارئ ، ومن هذه الأغراض تحديد مواضع الوقف ، حيث
ينتهي المعنى أو جزء منه ، والفصل بين أجزاء الكلام ، والإشارة إلى اتصال
الكاتب في سياق الاستفهام ، أو التعجب ، وفي معارض الانتهاج ، أو
الاكتئاب ، أو الدهشة ، أو محو ذلك ، وبيان ما يلحق إليه الكاتب من تفصيل
أسرع علم ، أو توضيح شيء مبهم ، أو التنبؤ لحكم مطلق ؛ وكذلك بيان
وجوه العلاقات بين الجمل ؛ فيساعد إدراكها على فهم المعنى ، وتصور الأفكار

وكما يستخدم المتحدث في أثناء كلامه بعض الحركات اليدوية ، أو يعود
إلى تغيير في قسما وجهه ، أو يلجأ إلى التنوع في نبرات صوته ؛ ليضيف إلى
كلامه قدرة على دقة التعبير ، وصدق الدلالة ، وإجادة الترجمة عما يريد بيانه
للسامع - كذلك يحتاج الكاتب إلى استخدام علامات الترقيم ؛ لتكون
بمناظرة هذه الحركات اليدوية ، وتلك النبرات الصوتية ، في تحقيق الغايات
المرتبطة بها .

وموضوع الترقيم يتصل اتصالاً وثيقاً بالرسم الإملائي ، فكلاماً عنصر
أساسي من عناصر التعبير الكتابي الواضح السليم ، وكما يختلف المعنى
باختلاف صورة الكلمة مثلاً في بعض الكلمات ، كذلك يضطر المعنى إذا

أسمى استعمال إحدى علامات الترقيم ، بأن وصفت في غير موضعها ، أو حلت محل غيرها .

فتلّا : إذا أخطأ الكاتب في كتابة كلمة « شمل » بأن كتب الهزرة على ألف « سأل » انعكس المعنى ، وصار السؤال سائلاً ، وكذلك إذا كتب كلمة « يكافئ » على هذه الصورة « يكافأ » صار الكلام حديثاً عن أخذ للكافأة ، لا من أعطى للكافأة .

وكذلك إذا كتب : أعطى أحمد أصدقاءه سخاً من مصور الوطن العربي ، صار المعنى المفهوم أن أحمد هو الذي قدم لأصدقائه هذه النسخ ، وربما كان الكاتب يريد أن هؤلاء الأصدقاء هم الذين أعطوا أحد هذه النسخ ، وهذا المعنى يتطلب أن ترسم الجملة بصورتها الصحيحة ، التي تكون فيها « كلمة » « أصدقاءه » فاعلاماً رفوعاً ، والهزرة للصومعة في هذا الموضع ترسم على واو « أصدقاءه » .

ويحدث مثل هذا الاضطراب في المعنى إذا أخطأ الكاتب ، ووضع علامة ترقيم بدل أخرى ، فتلّا : إذا كتب الجملتين الآتيتين ويبدأها فصلة : ساءت حال الأسرة بعد موت عائلتها ، لأنه لم يدخر شيئاً — فهم القارئ أن كل جملة إنما هي جزء من التعبير عن معنى معين ، وخفيت عليه العلاقة الحقيقية بين هاتين الجملتين ، وهي أن الجملة الثانية سبب للجملة الأولى ، وفي هذا الموضع نستخدم الفصلة المنقوطة ، لا الفصلة ، ووضع الفصلة المنقوطة يفق القارئ على هذه العلاقة الحقيقية حين يقرأ .

وكذلك إذا طالعنا الجملة الآتية وبعدها علامة التأخر (ما أعظم الآثار المصرية !) وطلب إلينا ضبط آخر الكلمتين : أعظم . الآثار — أذكر كنا من وضع علامة التأخر ، أن الجملة أسلوب تعجب ! فنصح آخر « أعظم » لأنها فعل

خاص للتعجب ، وآخر « الآثار » لأنها معمول به .
أما إذا كان بعد هذه الجملة علامة الاستفهام أذكر كنا أن الجملة استفهامية ؛ فترفع كلمة « أعظم » لأنها أقبل تفصيل خبر ما ، ويجز كلمة « الآثار » لأنها مضاف إليه ، ولو حذفنا علامة الترقيم من كل جملة لتعير القارئ في تصور المعنى ، وفي ضبط بعض الألفاظ .

ولأهمية علامات الترقيم حرص علماء اللغات على استخدامها ، مع تنوع الاختلاف أو التقارب بين صورها ، ومواقع استعمالها في مختلف اللغات ، وطلابنا يؤخذون بمعرفتها واستخدامها في كتابة اللغات الأجنبية التي يتعلمونها ؛ ولهذا كان الاهتمام بتعلمها واستخدامها في لغتنا أمراً أساسياً مطلوباً .
وعلامات الترقيم في الكتابة العربية يبينها الجدول الآتي :

اسم العلامة	صورتها	اسم العلامة	صورتها
الفصلة « الفاصلة »	,	علامة الاستفهام	?
الفصلة المنقوطة	;	« التأخر »	!
النقطة أو الوقفة	.	« التنصيص »	" "
النقطتان	:	« الحذف »	...
الشرطة أو الوسلة	—	القوسان	()

مواقع استعمال هذه العلامات (١)

١ — الفصلة

وتسمى أيضاً « الفاصلة » وتستخدم لفصل بعض أجزاء الكلام عن بعض .

(١) مع الاستشاش برسالته وهذا الموسوع للوزارة العربية والتعليم ، مطبوعة سنة ١٩٣٢ .
(م ٧ — الإملاء)

فكيف القارى عندها وقفة خفيفة ، أما مواضع استعمالها فهي :

(١) توضع بين الجمل التي يتكون من مجموعها كلام تام في معنى معين ،
مثل : إمداد الربف بالنور السكهرى يحقق فوائد كثيرة : فهو يساعد على
حفظ الأمن ، ويرفع مستوى المعيشة في القرى ، ويشجع على إنشاء المصانع
الريفية ، ويحد من هجرة الريفيين إلى المدن .

(ب) وتوضع بين أنواع الشيء وأقسامه ، مثل : أنواع المادة ثلاثة :
أجسام صلبة ، وأجسام سائلة ، وأجسام غازية ، ومثل : التقديرات الجامعية
هي : ممتاز ، وجيد جداً ، وجيد ، ومقبول ، وضعيف ، وضعيف جداً .

(ج) وبين الكلمات المفردة للربطة بكلمات أخرى ، تجعلها شبيهة بالجمل
في طولها مثل :

كل فرد في الأمة مجند لمعركة المصير : الفلاح في حقله ، والعمال في مصنعهم ،
والطالب في معبده ، والموظف في ديوانه .

(د) وبعد لفظ النداء ، مثل : يا على ، حل موعد سفرك .

٢ - الفصيلة التقوطة

وتوضع بين الجمل ، فتشير بأن يتف القارى عندها وقفة أطول قليلاً من
مكنة الفصيلة ، وأشهر مواضع استعمالها ثلاثة :

(١) أن توضع بين جملتين تتكون ثابتيهما مسببة عن الأولى ، مثل :
قد جاور بماله كله في مشروعات لم يحيط لها ، فبيد هذا المال ، ومثل :
اغتر الفريق بقوته ، واعتمد على نتائجها الماسية ، وتهاون في كفاح خصه ؛
ولهذا خسر المعركة .

(ب) أن توضع بين جملتين تتكون ثابتيهما مسببة للأولى ، مثل :

لم يخرج أحوك ما كان يطمع فيه من درجات عالية : لأنه لم يقن في الإجابة ،
ولم يحسن فهم المطلوب من الأسئلة .

(ج) أن توضع بين جمل طويلة ، يتألف من مجموعها كلام تام المائدة ،
فيكون الغرض من وضعها إمكان التقس بين الجمل ، وتجنب الخلط بينها
بسبب تباعدها ، مثل :

ليست مشكلة الامتحانات تابعة من دوائر التعليم ، فبالتالي من تحديد
مستوى الأسئلة ، وما تضعه من نظام في تقدير الدرجات ، وما يتلو ذلك من
إعلان أسب النجاس ، وتعيين الناحيين والراسبين ؛ وإنما المشكلة في نظري -
تقع وتنصم مما تنطوع به الصحافة وغيرها ، من المبالغة في رواية أخبار
الامتحانات ، وقصصها ، وأحداثها ، وآثارها في نفوس الطلاب ، وأولياء الأمور .

٣ - التقطة

وتسمى « الوقفة » وهي توضع بعد نهاية الجملة التي تم معناها ، واستقرت
كل مقوماتها ، بحيث تلاحظ أن الجملة التالية تطرق معنى جديداً ، غير ما
عرسته الجملة السابقة مثل :

قال علي بن أبي طالب : أول عوض الحليم عن طمه أن الناس أنصاره ،
وحد الحلم ضبط النفس عند هيجان الغضب ، وأسباب الحلم الباعثة على
ضبط النفس كثيرة لا تعجز للر .

٤ - التقطتان

تستعملان في سياق التوضيح والتبيين ، ومن مواضع استعمالها :

(١) أنها توضع بين لفظ القول والكلام المقول ، أو ما يشبههما في
المعنى ، مثل :

قيل لإياس بن معاوية : ما فيك عيب إلا كثرة الكلام ، فقال :
أفتمهون صواباً أو خطأ ؟ قالوا : لا ، بل صواباً ، قال : فالزيادة عن الخير
خير ، ومثل : وهذه نصيحتي إليكم تتلخص فيما يأتي :

لا تستمروا إلى مقالة سوء ، ولا تجروا وراء الإشاعات ، واتكروا أنفسكم
من وراء عقولكم .

(ب) وتوصعان بين الشيء وأنواعه وأقسامه ، مثل : أنواع الخط الهندسي
ثلاثة : مستقيم ، ومنكسر ، ومنحن -

(ج) وقبل الكلام الذي يعرض لتوضيح ماسبقه ، مثل : التوعية
الصحية جليلة القوائد : ترشد الناس إلى اتباع الأساليب السليمة في التعاوي ،
وترك الخرافات الشائعة ، وتزيدهم إيماناً بضرورة التردد على الأطباء والمستشفيات ،
وتبصرهم بوسائل انتقاء العدوى ، وتعلمهم طرق القيام بالإسعافات الممكنة .

(د) وقبل الأمثلة التي تساق لتوضيح قاعدة ، أو حكم ، مثل : تحذف
نون المشي عند إضافته ، مثل : مدا الزرافة أطول من رجلها ، ومثل : في جسم
الإنسان بعض العادن : كالحديد ، والفضة ، والكبريت .

٥ - الشرطة

وتسمى أيضاً الوصلة ، وأكثر ما تستعمل في موضعين :

(١) توضع بين العدد رقماً أو لفظاً وبين العدود ، مثل :

للكلام شروط أربعة لا يسلم المتكلم من الزلل إلا بها :

أولاً - أن يكون للكلام داع يدعو إليه : إما في اجتلاب نفع ، وإما
في دفع ضرر .

ثانياً - أن يأتي به في موضعه ، ويتوخى به إصابة فرصته .

ثالثاً - أن يقتصر منه على قدر الحاجة .

رابعاً - أن يتخير اللفظ الذي يتكلم به .

(ب) وبين ركبي الجملة إذا طال الركن الأول فبان توالف فيه جل كثيرة ،
عن طريق الوصف ، أو العطف ، أو الإضافة ، أو نحو ذلك ، بحيث تكون
هذه الجمل فاصلاً طويلاً بين هذا الركن والركن الثاني الذي يتم به معنى الجملة ،
ويبدو ذلك في مواضع منها :

١ - الفصل بين المبتدأ والخبر ، مثل :

الموظف الذي يعكف على عمله في جد ودأب وإخلاص ، راهداً في الشهرة
والدعاية ، متوخياً مصلحة العمل ومصلحة الناس ، غفيف اليد واللسان ، حتى
الضمير - هو المثل الأعلى للموظف النشود .

٢ - الفصل بين الشرط والجواب ، مثل :

من يقدم على مشروع يعتقد أن له فيه خيراً ، قبل أن يدرس ما يتطلبه
هذا المشروع من إعداد الوسائل ، ودراسة الملائمات ، واستشارة المحريين ،
وتصور الوجوه المحتملة لتأثير هذا الإقدام للاستعداد لها - فليس بحاجة
مضموناً ؛ فهذه الشرطة التي وضعت قبل الخبر في المثال الأول « هو المثال
الأعلى » وقبل جواب الشرط في المثال الثاني (فليس بحاجة مضموناً) جاءت
بمتابعة تنبيه لا تأتي على أن الكلام الذي يتلوها إنما جاء مكمل للمعنى قد بدأ
التعبير عنه بذكر المبتدأ في المثال الأول (الموظف) وذكر أداة الشرط وفعله
في المثال الثاني (من يقدم) ، ثم طال الكلام بعد المبتدأ قبل أن يذكر الخبر ،
وطال الكلام بعد الشرط ، قبل أن يذكر الجواب ، وهذه الإطالة قد تسمى
القاري الركن الأول المذكور سابقاً ؛ فيقف حيال الركن الثاني حائراً متكرراً ؛ لأنه
في ظنه مقطوع الفصلة عما قبله ، ولكن هذه الشرطة تنبهه على أن للكلمة التالية صلة
بما قبلها ، فيعود يبصره إلى ما قبلها ، وحينئذ يفتح له مبدأ المعنى فيذكره مرتبطاً .

وقد فطن البلاغون إلى مثل هذا الموقف ، فدكروا أن من أقسام الإطناب التكرير لطول الفصل ، وذلك مثل :

المكسب الذي يكلفني اصطناع النفاق ، أو السلق ، أو المداخنة ، أو اعتنام ضعف الرفاق واحتياجاتهم ، أو يزين لي اغنياسهم ، وإطلاق الإشاعات البينة حولهم ، المكسب الذي يكلفني هذا المسلك أرفضه في عزة وإيالة .

قد بدأ التكلم قوله بكلمة « المكسب » وهي مبتدأ ، وحين أراد ذكر الخبر ، وهو جملة « أرفضه » لاحظ أن بين المبتدأ والخبر فاصلاً من الكلام طويلاً ، فكرر المبتدأ إذ قال : « المكسب الذي يكلفني هذا المسلك أرفضه » . وكان يمكن أيضاً تكرار المبتدأ بالإشارة إليه ، كأن يقول : « هذا المكسب أرفضه » وانتفاعاً بعلامة الترقيم « الشرطة » في هذا المقام ، كان يمكن وضع هذه الشرطة قبيل الخبر ، بدلاً من تكرار المبتدأ ، يذكره أو الإشارة إليه ، فتفيد هذه الشرطة أن ما بعدها إنما هو مكمل للمعنى .

٦ - علامة الاستفهام

توضع بعد الجملة الاستفهامية ، سواء أكانت أداة الاستفهام مذكورة في الجملة ، أم محذوفة فقال المذكورة :

أهذا كتابك ؟ متى عدت من السفر ؟ أين يعمل أخوك ؟ أى الدول فازت بكأس العالم في مسابقة كرة القدم ؟ من يظل فريقها ؟ ومثال المحذوفة : تسمع الكلام المكذوب عني وتسكت ؟ أى أنسمع ، أو هل تسمع ؟

٧ - علامة التأثر

توضع بعد الجملة التي تعبر عن الانفعالات النفسية ، كالتهنئة ، والفرح ، والحزن ، والدعاء ، والدهشة ، والاستغاثة ، ونحو ذلك ، مثل :

« ألقى ظم التريب ! يا لجمال الخضرة فوق الزيا ! لقد أعدنا بناء قوائنا المسلحة ! يتبدد في الهواء أصوات الداعين إلى السلام ! رعى الله العرب ، وسدد خطاهم ! تحيرت في فهم الباعث على أن « تل الأم طفلها اللالاعين فجعائمين ! الويل للصهيونيون ! »

٨ - علامة التنصيص

يوضع بين قوسيه المزدوجين كل ما ينقله الكاتب من كلام غيره ، ما ترمز منه وما فيه من علامات الترقيم ، مثل :

حكى عن الأنصف بن قيس أنه قال : « ما عاداني أحد قط إلا أخذت في أمره بإحدى ثلاث خصال : إن كان أعلى مني عرفت له قدره ، وإن كان دوني رفعت قدرى عنه ، وإن كان نظيرى تفضلت عليه » .

وتسكن علامة التنصيص في البحوث والموضوعات التي يضمها أصحابها جلاً أو قمرات مما قاله غيرهم في هذا المجال نفسه ، للاستشهاد ، أو الاعتراف بها في تقرير ما يريدون من حقائق ، أو لمناقشتها والرد عليها .

وكما تستعمل علامة التنصيص في النثر ، تستعمل أيضاً في الشعر ، وذلك إذا ضمن الشاعر قصيدته بيتاً أو أكثر لشاعر آخر من قصيدة أخرى ، تنفق قصيدته في الوزن والقافية ، فيوضع هذا البيت بين علامة التنصيص ، دلالة على أنه لشاعر آخر .

٩ - علامة الحذف

(١) عندما ينقل الكاتب جملة أو فترة أو أكثر من كلام غيره ، للاستشهاد بها في تقرير حكم مثلاً ، أو في مناقشة فكرة - قد يجد الموقف يشير بالإكفاء ببعض هذا الكلام للنقول ، والاستغناء عن بعضه ، مما لا يتصل اتصالاً وثيقاً بحاجة الكاتب ، فيحذف ما يشفق عنه ، ويكتب بدل المحذوف علامة الحذف وهي : ... ليحل القارئ على أنه أمين في النقل

ولم يثر الكلام المنقول « مثل (١) : « فكرة الإحسان في الإسلام فكرة واسعة الأفق ، تشمل كل خير يقدم للناس : كإعطائهم في أمورهم ، أو سلبهم عن ارتكاب المعاصي ، أو هدايتهم إلى الطريق الصحيح . . . كل هذا إحسان ، بل إن معاملة الحيوان برق إحسان وصدقة كذلك » .

(ب) وأحياناً يرى هذا الكاتب أن في الكلام الذي يريد نقله جملاً بفتح ذكراً ، ويرى التناقض عنها ، فيحذفها ، ويكتب مكانها علامة الخذف ، مثل :

تملكني الحزن والأسى حين سمعت هذين الرجلين يفتشانه ، ويقادلان أنواع السباب ، فيقول أحدهما . . . ويقول الآخر ..

١٠ - القوسان

توضعان في وسط الكلام ، ويكتب بينهما الأقفاض التي ليست من الأركان الأساسية لهذا الكلام ، مثل : الجمل الاعتراضية ، والتفسير ، والأقفاض الاحترازية ، وغير ذلك ، مما يقطع نوال الأركان الأساسية في الجملة الواحدة ، أو تعاقب الجملتين المرتبطتين في المعنى .

فمثال الاعتراض بالدعاء :

سمع رسول الله (صلى الله عليه وسلم) رجلاً يقول : « الشحيح أعذر من الظالم » فقال : « لمن الله الشحيح ، ولعن الظالم » ، ومثل : أثنى (أيت المعلن) أنك لمنني .

ومثال الاعتراض بالشرط :

شبابك (إن لم تنفقه فيما يؤثلك بحبك ، ويرفع ذكرك) لا خير فيه .
ومثال الاعتراض بالقييد :

(١) عن كتاب « الدعوة الإسلامية دعوة عالمية » للأستاذ علي عبد الحليم

الفقر (على مرارته) أهون على النفس من مذلة السؤال .

ومثال الاعتراض بالجملة الحالية : قول الشاعر :

وكنت (ولم أخلق من الطير) إن بدا لها بارق نحو الحجاز أطير
ومثال التفسير :

الدمام (بالذال) العهد ، والزماء (بالزاي) ماتقاد به الدابة ، ومثل : يجوز تقديم المفعول به على الفاعل ، مثل : شرب الدواء المريض ، فالمفعول به (الدواء) تقدم على الفاعل (المريض) .

ومثال الاحترازية قول ابن المعتز يصف فرساً :

صبينا عليها (ظالمين) سياطنا فطارت بها أيد سراع وأرجل
تعقيد :

كثير من الكتاب يستعملون الشرطتين بدل القوسين في جميع المواضع التي سبق شرحها ، وهذا الاستعمال جائز ومشهور ، مثل :
لئال - إن لم تحصنه بانطلاق الحيد - يصير مطية الانحراف .
ملحوظة :

لا يجوز وضع علامة من علامات الترقيم في أول السطر إلا علامة التنصيص والقوسين

تدريبات على علامات الترقيم

نعرض فيما يلي ثلاث قطع ثرية :

الأولى - استخدمت فيها علامات الترقيم ؛ والفرض منها أن يقف القارئ عند كل علامة ، ويفكر في القاعدة التي سوغت وضعها في هذا الموضع ، مستعيناً بما شرحناه من القواعد .

والثانية - لم تكتب فيها علامات الترقيم ، ولكن وضع بدلها أرقام ، وبعد القطعة ذكرت العلامات التي حلت محلها هذه الأرقام ؛ والفرض منها أن يقف القارئ عند كل رقم ، ويفكر في علامة الترقيم التي يمكن أن تحل محل هذا الرقم ، طبقاً للقواعد التي شرحت ، ويقابل بين ما وصل إليه فكره ،

وما وضعت بعد القطعة ؛ ليعرف مدى صوابه أو خطئه ؛ فيزداد فيها القواعد
والثالثة — لم تكتب فيها علامات الترقيم ، وتركتم أمكنتها خالية ؛ والعرض
منها أن يستقل الطالب بالتفكير في العلامات المناسبة التي توضع في هذه
الأمكان الخالية ، مستعيناً بالقواعد المشروحة .

القطعة الأولى

من شجاعة على من أبى طالب :

كان له في الحرب مواقف مشهورة ، يضرب بها الأمثال : فهو الشجاع
الذي ما قرقط ، ولا ارتاع من كثبة ، ولا بارر أحداً إلا قتله .

ولا دعا مداوية إلى المبارزة ؛ ليسترخ الناس من الحرب بقتل أحدهما ،
وتسريح الفائزين ، وإلقاء السلاح ، والعودة إلى الجحالة بالسان في أمر الخلافة .
قال له عمرو : « لقد أنصفت » ، فقال مداوية : « ما غشيتني منذ فصعتني
إلا اليوم » ، أنامرني بمبارزة أبى الحسن ، وأنت تعلم أنه الشجاع المطرق ؟
أراك طمعت في إمارة الشام بعدى !

وقد شهد الغزوات كلها مع النبي (صلى الله عليه وسلم) إلا غزوة تبوك ،
فقد خلفه على أهله ، حين خرج لقتال الروم في جيش جرار . . . وأبلى على
في نصرته رسول الله مالم يله أحد .

القطعة الثانية (١)

عما هو جدير بالملاحظة أن القرن التاسع عشر (١) الذي ازدهرت فيه
الروح الديمقراطية (٢) وانتشرت فيه آمال الضعفاء والحروديين (٣) واختفى
كثير من معالم السلطات المستبدة الجائرة (٤) وتطلع كثير من الناس إلى
أسلوب جديد في الحكم (٥) هو من أحفل المصور بالتحركات (٦) والكشوف
العلمية (٧) ألم يلاحظ أن جلائل الأعمال الحضارية (٨) وروائع الابتكار
(٩) ومعجزات الصناعة (١٠) لم تتم إلا في هذا القرن على أيدي الديمقراطيين
(١١) الذين كان الأرستقراطيون ينعتونهم بالضعفاء والرهضي (١٢) ولاغربية

(١) من مقال الأستاذ علي آدمي بصرف .

في ذلك (١٣) لأن كل اختراع إما هو وليد الضرورة والحاجة (١٤) وقد
فصل (١٥) (١٦) الضرورة أم الاختراع (١٧) ومن ثم تبنت الروح
الديمقراطية كل اختراع وابتكار (١٨)

وقد قصت مخبرية القلم (١٩) بأن الديمقراطية هي التي توجب الاختراع
(٢٠) والأرستقراطية هي التي تعيق ثمره (٢١) وتغني فوائده (٢٢) بعد أن
بليت على التجربة (٢٣) ويتحقق ثمره (٢٤) وكثيراً ما كانت الأرستقراطية
(٢٥) والاختراع في أطواره الأولى (٢٦) من الأدعائه (٢٧) وأعنف المقاومين له
(٢٨) والمعارضين في ظهوره (٢٩) خوفاً على السلطة (٣٠) وحفاظاً على الاستغلاء (٣١)

لرقم	علامة الترقيم التي حل محلها	الرقم	علامة الترقيم التي حل محلها
١	فصلة	١٦-١٧	« علامة التخصيص »
٢	»	١٨	نقطة
٣	»	١٩	فصلة
٤	»	٢٠	»
٥	شرطة	٢٢	»
٦	فصلة	٢٤	»
٧	فصلة منقوطة	٢٣	»
٨	فصلة	٢٤	نقطة
٩	»	٢٥-٢٦	() قوسان أو شرطان
١٠	علامة الحذف	٢٧	فصلة
١١	فصلة	٢٨	»
١٢	علامة الاستفهام	٢٩	فصلة منقوطة
١٣	فصلة منقوطة	٣٠	فصلة
١٤	فصلة	٣١	نقطة
١٥	فصلتان		

القطعة الثالثة

هذه المدينة الحاضرة التي تهر مؤرخي التقدم البشري
يتائم معها من انقلاب كبير في وسائل النقل والصناعة وأساليب
العيش جميعاً مدينة بازدهارها إلى الأرض التي تعيش عليها لأنك
لو ذهبت تمتص هذه المدينة وتردها إلى أصولها لوجدتها في
قرارها عالة على بضع مواد قليلة مما يخرج من الأرض
بحيث لو قدر أن تدرع هذه المواد من الأرض لتداعى بناء المدينة الحاضرة
ودكت أركانها

وهل الإنسان على حد ما يقول كابريل إلا حيوان يصنع
الآلات فهو بغيرها من أضعف الكائنات حولاً وأقلها خطراً
وهو بها سيد الكون الذي تعوله الكائنات وتخر خدمته
قوى الطبيعة وتذل أمامه كل الصعاب

ويقول بعض العلماء ليس تاريخ التقدم البشري إلا قصة جهاد
الإنسان في سبيل درس مواد الأرض وتخبر أصلها لصنع آلاته
وأطوعها للتشكل على النحو الذي يريد وأثبتها لاحتمال ما يكلفها من جهد

الباب التاسع

قواعد الإملاء على بساط البحث

نود في هذا الباب أن نضع أمام بعض القواعد الإملائية، التي شرحت
في الأبواب السابقة، وقفه تأمل وبحث ومناقشة، بشجعتنا على ذلك عدة
أمور، منها:

١ - أن هذه القواعد ليست موضع اتفاق بين العلماء قديماً وحديثاً،
ومن الخبر مناقشة آرائهم المتصارفة مناقشة علمية، قد تفرعن حسم الخلاف،
وتيسير الكتابة على أصول يتفق عليها.

ومن المسلم أن هذه الخلافات كانت مدعاة إلى كثير من الحيرة والاضطراب
ولكنها - كذلك - قد تكون مفيدة لنا فيما نحن بسبيله الآن من العمل
على تيسير القواعد الإملائية وتبسيطها، وقد جاء في تقرير لجنة الإملاء بجميع
اللغة العربية (الدورة الرابعة عشرة) «ومن حسن حظنا أن علماء الرسم لم
يتركوا قاعدة إلا وقد اختلفوا فيها، وإسنادنا من هذا الخلاف في وضع قواعد
مطابقة لما تريد من التيسير والتدليل» (صفحة ٩٨ من الجزء الثامن من
مجلة الجمع)

٢ - أن هذه الخلافات التي نراها في الرسم الإملائي، كأنها تنادي بأن
السكفة الأخيرة لم تقل بمعنى تحرير القواعد الإملائية وضبطها وإحكامها، وأن
الباب مفتوح لكل من ندفعه الحاسة والغيرة، ليقول كلمة هادية، أو يدلي
برأي ناضج رشيد.

٣ - أن هذه المحاولة قد قام بها في العصر الحاضر كثير من أولى الفطنة

والغيرة على اللغة ، أفراداً في بحوث كتبوها ، ومقترحات عرصوها ، ورسائل وكتب ألّفوها ، وجماعته في الهيئات العلمية العربية المختصة ، مثل مجمع اللغة العربية

وقد تبين لي - وأنا أقرأ مطبوعات المجمع - أنه قد شغل ببحث تيسير الإملاء مدة طويلة ، تقع - كما نفيد هذه المطبوعات التي قرأتها - بين شهر نوفمبر سنة ١٩٤٧ وشهر يناير سنة ١٩٦٠ ، أي أكثر من اثني عشر سنة ، وفي خلال هذه المدة الطويلة ، درس المجمع عدة مقترحات من أعضائه وعدة قرارات وملاحظات ، هيئات علمية أخرى ، مثل المؤتمر الثقافي للحامسة العربية ، ولجنة اللغة العربية في المجمع العلمي العراقي ، وأساندة اللغة العربية بدار المعلمين العالية ببغداد ، وأساندة اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم ،

ومع تعدد الجلسات التي عقدها مجلس المجمع ، ومؤتمراته ، ولجانه ، لبحث هذه المقترحات والملاحظات ، لم ينته الأمر إلى موافقة على اتخاذ قرار حاسم في تيسير الإملاء ، إلا في جلسة ١٢ من يناير سنة ١٩٦٠ ؛ لذا وافق فيها مؤتمر المجمع على ما أقرته لجنة الأصول من قواعد رسم الهجزة .

وماذا حدث بعد ذلك ؟ هل أُنسج هذه القواعد التي ووفق عليها ، أن تتخذ سبيلها إلى الهيئات التعليمية ، والأجهزة الإعلامية ، كالجوامع ، والمدارس ، والصحف ، والإذاعة ونحوها ؟ لتقوم هذه الهيئات والأجهزة بشرعها وتطبيقها ؟

الذي أعلمه أن الخلاف في الإملاء العربي ، لا يزال قائماً بين الدول العربية المختلفة ، وبين أبناء الدولة الواحدة ، بل بين أفراد الطبقة المتحاذية من المعلمين ، وأن أحداً من المتقنين لم يحسن أن للمجمع رأياً حاسماً يجب أن ينفذ ، وتشرعاً مدروساً يجب أن يطبق ، وغاية الأمر أن المجمع قال رأيه ، وسكت بعد قراره خمس عشرة - حتى اليوم ، وسكت الناس أيضاً ، ومضوا على ما هم فيه من

الخبرة والاختلاف والاضطراب في الرسم الإملائي ، ففهم كان هذا الجهد المضي ؟ وفهم ألقى هذا الوقت الثمين الطويل ؟ وكيف يرضى هذا المجمع الوفير الطليل أن تعطل قراراته ، وتطوف حولها الكلمة الشائعة لا مع وقف التنفيذ ؟ أليس قراراته نوعاً من التشريع العلمي الذي يجب احترامه وتطبيقه في حياتنا الثقافية ؟

١ - أن التجارب التربوية التي يقوم بها المعلمون ، وملاحظاتهم الدقيقة الواقعية ، لما يقع فيه التلاميذ من تضرر أو خطأ في مجالات القراءة - قد أثبتت أن كثيراً من تلك القواعد الإملائية - حتى الملتقى عليها - قد أفادت بعض الأغراض التعليمية ، التي يتشدها المعلمون ، ويتمهدونها في التلاميذ ، كما سيأتي بيانه .

على أننا في هذه المناقشة العلمية للقواعد الإملائية ، سنلتزم عدة مبادئ لن نتجود عنها ؛ توفيقاً للإسراف والشطط ، ومن هذه المبادئ :

١ - الإبقاء على رسم المصحف كما هو دون تغيير ، ولكننا - من الوجهة التربوية - نظرح هذا السؤال ، ونترك الإجابة عنه للمختصين بوزارة التربية والتعليم : أكتفب الآيات القرآنية في الكتب المدرسية ، مثل كتب الدين والقراءة والنصوص وغيرها بالرسم المصحفي ، أم سكتب بالرسم الإملائي الذي يؤخذ به الطلاب في مجالسهم التعليمية ؟ أما رأي الشخص فهو إيثار كتابتها في الكتب المدرسية بالرسم الإملائي ؛ لتيسر على الطلاب قراءتها ، ونجنبهم مواقف الخبرة والاضطراب .

٢ - أننا لن نقترح صوراً جديدة للرسم الإملائي ، نبسند كثيراً عن الصور المألوفة في طباعة التراث العربي قديمه وحديثه ؛ حتى لا يندكر أبناء الأجيال الحاضرة والمستقبل ما يعلمون عليه من هذا التراث ، بل سحصر على أن يقل الطبوع منه سهل القراءة ، ميسور التناول .

٣ - ألا يبيع نوعاً من الرسم الإملائي ، تخرج به كلمة عن القاعدة الإملائية المقررة ، التي تشمل هذه الكلمة .

٤ - أن تكون المقترحات مما يجعل الإملاء غير متعارض مع التوجيهات والتنبيهات النحوية التي تأخذ بها التلاميذ ، وغير معوق للقراءة المنطقية المرصلة التي نشدها دائماً .

٥ - أن نسترشد فيما نقرحه بآراء الأئمة السابقين ، ولا نغفل الأسس التي استندوا إليها في ربط القواعد الإملائية ببعض القواعد الصرفية والنحوية دون تعسف أو مغالاة .

٦ - أن تقتصر مناقشتنا على بعض القواعد ؛ لتكون مجرد أمثلة ، وأن ندعو المدرسين وأعلام اللغة إلى أن يتابعوا هذا الجهد في سعة واستيعاب ؛ لثمريتهم ؛ فيصموا أمام الهيئات العلمية اللغوية طائفة من الآراء للدروسه يمكن اتخاذها نواة لما يريد الوصول إليه ، وهو حسم هذه الخلافات ، وتوحيد قواعد الرسم الإملائي ، في جميع البلاد العربية ؛ فقد طال أمر هذه الخلافات في جمع اللغة وخارجها ، دون الوصول إلى حلول مقبولة مقررة ، تتخذ سبيلها إلى حيز التطبيق في المجالات التعليمية والكتابية بوجه عام .

وما كان لهذه القضية أن تستغرق هذا الوقت الطويل ؛ ولا ينتهي أمرها إلى حكم فاصل ، وإذن فقد آن لها أن تظهر بنظرة جادة مخلصه ، تدرس مشكلاتها ، وتضع لها حداً ، نطمئن إليه ، ونهتدي به .
وفيما يلي بعض القواعد الإملائية التي نريد مناقشتها :

رسم الهجزة

الهجزة في أول الكلمة :

المقرر في القواعد الإملائية أن هجزة القطع ترسم ألفاً فوقها هجزة مفتوحة

أو مضمومة ، مثل أجاب - أجيب ، أو تحته هجزة إذا كانت مكسورة ، مثل : إجابة ، وتظل هذه الهجزة معتبرة كأنها في أول الكلمة إذا دخل على الكلمة حرف ، مثل : ال ، واللام الخارة إذا لم يلبها أن للدخلة في لا ، ولام التعليل ، ولام الجحود ، ولام الابتداء ، ولام القسم الداخلة على الفعل ، ويا ، الجر ، وكاف الجر ، والسين ، والواو ، والفاء ، وترسم هجزة القطع مع هذه الأحرف ألفاً فوقها أو تحته هجزة .

أما هجزة الاستفهام الداخلة على كلمة مبدوءة بهجزة قطع مكسورة فتعتبر هذه الهجزة مقبوضة ، وتطبق عليها قاعدة الهجزة المتوسطة وترسم ياء ، مثل : أنذا - أنثك - أنله - أنثسكا .

فإذا كانت هجزة القطع مضمومة ، ودخلت عليها هجزة الاستفهام ، اعتبرت هجزة متوسطة ورسيت على واو ، مثل : أولي أوجيب .
وهنا نقف أمام هذه القاعدة العجيبة ، ونسأل : ما الفرق بين هجزة الاستفهام والحروف السابقة وكل منها مكون من حرف واحد (ما عدا ال) ، ولم نكتب الفعل « أجيب » مع السين بهذه الصورة « ساجيب » ومع هجزة الاستفهام بصورة أخرى جديدة هي « أوجيب » ؟ أليس من اليسر اطراد التساعدة ، واعتبار هجزة الكلمة التي دخل عليها أي حرف ، حتى هجزة الاستفهام ، أنها في أول الكلمة ، وترسم ألفاً فوقها أو تحته هجزة ؟

إن هذه القاعدة السائدة التي تناقشها الآن ، ونقترح تغييرها ، تضع أمام التلميذ ثلاثة أنواع مختلفة من الصعوبات :

١ - أن أفراد هجزة الاستفهام يحكم خاص في هذا المقام ، يؤدي إلى الإكثار من القواعد ، وهذا أمر ينبغي ألا نلجأ إليه إلا اضطراراً . كما أن هذا الحكم الخاص بهجزة الاستفهام ، لا مبرر له ، ويعتبر شذوذاً وخروجاً على قاعدة أصلية مقررة ، يمكن - في يسر ومنطق - أن تنطبق على جميع (م ٨ - الإملاء)

الحروف المفردة ، التي تدخل على همزة القطع ، وليس من شك في أن اطراد القواعد ، ونحو حذف الاستثنائات أو التقليل منها ، مبدأ تربوي مفيد ٣ — أن تغير صورة الكلمة بعد دخول همزة الاستفهام عليها . سيضع أمام التلميذ صورة أخرى جديدة ، لتلك الكلمة التي طالما مرت به في مجالات القراءة ونحوها ، حتى تمت صورتها الخطية في ذهنه ، وأصبح من اليسير عليه التقاطها بصرياً ، والنطق بها في سرعة بحرجة النظر إليها ، وسيفتح بعيد أمام هذه الصورة الجديدة حائراً ، وسوخطر إلى أن يقاتل ، ويطلق النظر والتفكير ؛ وهذا نفس عليه مهارته في القراءة المطلقة السريعة ، وحسبك أن تسكتب أمامه (أياك — أنتك) — (إذا — أنذا) — (أله — الله) — (أيفكا — أفكا) — (أوجب — أوجب) — (ألقى — ألقى) ونحوه مدى ما عاناه من صعوبة في قراءة الكلمات التي تغير فيها رسم همزة القطع بكتابتها على باء أو واو بدل بقائها مرسومة على ألف . ويزداد الأمر صعوبة إذا اشتملت الكلمة أصلاً على أكثر من واو ، مثل (أوْديه — أوْديه) (أوْول هذا الكلام — أوْول) أعتقد أن النظر في هذه الكلمات ، وإدراك ما بين كل كلمتين داخل قوسين ، من اختلاف في الصورة الخطية ، يشجعنا على أن تؤثر اطراد القواعد ، واعتبار همزة الاستفهام مثل بقية الحروف التي تدخل على الكلمات المبدوءة بهمزة قطع فتظل هذه الهمزة معتبرة كأنها في أول الكلمة .

٣ — أن تغير صورة الكلمة بعد دخول همزة الاستفهام ، يفسد غايته وعلى التلاميذ أسراً آخر يتعلق بالنحو ؛

فنحن في درس النحو نقف أمام الجمل الاستفهامية ، ومعنى بأن نفهم التلميذ أن همزة الاستفهام في هذه الجملة كلمة مستقلة ، وما بعدها كلمة أخرى ، ونطالبه بهذا في التحليلات الإعرابية .

والرسم الإملائي الذي تعتبر فيه همزة القطع بعد دخول همزة الاستفهام همزة متوسطة ، سيقت حتماً عتبة في فهم هذه الحقيقة النحوية ؛ لأن التلميذ قد فهم أن همزة الاستفهام مع ما بعدها كلمة واحدة . فلا يجوز على تزييقها ، والفصل بين جزأيهما .

يبقى بعد ذلك لام الجر التي تليها أن المدخلة في لا . فالقاعدة السائدة الآن تنقضي بكتابة الهمزة على باء (اثلا) لأنها اعتبرت همزة متوسطة وقد كسر ما قبلها . وكذلك لام القسم الداخلة على إن الشرطية ، تعتبر همزة لأن متوسطة وترسم على باء ؛ لأنها مكسورة (لئن) .

وهنا نقول ما الداعي إلى هذا الاستثناء ، والخروج عن القاعدة ؟ وما الضرر في كتابة الكلمتين هكذا :

(لاَ — لئن) فهذا الرسم يطابق النطق من جهة ، ومن جهة أخرى يتيسر معه التحليل النحوي .

وما نغتنه يعوق القراءة المرسلة ، بل ربما كان مساعداً عليها ، أما إدغام النون في لا ، وحذفها من الكتابة فمعرض له في موضع آخر .

وللفطن للتأمل أن يسأل : ما الفرق في النطق بين (فإن) و (لئن) ؟ بل لماذا احتفظت (أن) وهي مصدرية مثل (أن) بصورتها مع اللام الجارة ، فكيف (لئن) ؟ ولو عوملت معاملة أختها أن لكتبت لئن على اعتبار أن همزتها متوسطة كسر ما قبلها .

ألا يعطينا من هذا الاضطراب ، ومن معاناة اختلال القياس أن نجعل القاعدة مطردة ليس منها استثناء ؟

الهمزة في وسط الكلمة :

مجال الخلاف في رسم هذه الهمزة مجال متسع ، يشهد فيه اللجاج ، وتصطرح

فيه الحجج ؛ وسنتناول بعض النماذج التي تستجيب لمطقتنا في هذه المناقشة العلمية التربوية الهادئة ، في إطار ما ذكره أعلام اللغة من آراء ، وما ساقوه من حجج ؛
١ - القاعدة السائدة أن تكتب الهمزة في آخر الفعل على ألف إذا كان ما قبلها متقوفا ، مثل : قرأ ، وبدأ ولجأ ، فإذا أسند هذا الفعل إلى ألف الاثنين لم يتغير رسم الهمزة ، وجاءت بعدها ألف الاثنين مثل : قرأا ، وبدأا ولجأا ، ويقرأان ، ويلجأان . واقرأا . وابدأا . واجلأا . وهذا الرسم يطابق النطق . وبسائر القاعدة النحوية .

ولكن إذا كانت الهمزة في آخر اسم ، مثل : مبدأ . ومحبأ . وملجأ . ثم نفي الاسم مرفوعاً بالألف كانت الرسم هو : مبدآن . ومحبآن . وملجآن . بتحويل ألف الرفع في المتن مدة فوق الألف التي رسمت فوقها الهمزة في آخر الاسم المفرد ، وهنا يقع التليد في حيرة ، ولعلنا يسأل :
ما الفرق في النطق بين « يبدآن » و « مبدآن » ؟ أليست الكلمة الأولى فعلاً مبهوز الآخر جاء بعد همزته ألف الاثنين ، والثانية أما مبهوز الآخر ، جاء بعد همزته ألف التثنية ؟

ولهذا نرى تعميم القاعدة ، فتكتب الأسماء المثناة بهذه الصورة : مبدآن ومحبآن ، وملجآن ؛ لسيرة النطق من جهة ؛ ولتيسير التحليل النحوي من جهة أخرى .

ولكن إذا كانت الألف التالية لهمزة المفرد ألفاً للدرجته مدة فوق الألف التي تحمل الهمزة قبلها مثل : مآكل ، ومنشآت ، ومآثر ، ومآل ، ومثل : طمآن ، وملاآن ، وليس في هذا شذوذ ولا صعوبة ، فمن السهل على التليد أن يدرك أن الفعل مسنداً إلى ألف الاثنين ، وأن الاسم مثني كلمتان ، الثانية فيها هي ألف الاثنين في الفعل ؛ وألف التثنية في الاسم ، أما ألف اللدغم في كلمة واحدة ، واعتبار ألف التثنية كلمة جديدة أضيفت إلى الاسم

المفرد أمر مسلم به في التحليل النحوي ، وفي التعليل الصرفي لبعض الظواهر ، ففي النحو هي المسند إليه ، والفعل قبلها مسند ، وفي الصرف قول : ساميان أصلها ساميوان ؛ لأن الفعل واوى اللام ، قابت الواو ياء لتطرفها بعد كسرة . فالواو طرف الكلمة السابقة ، وليست وسطها ، وألف التثنية كلمة جديدة وإذا قلنا أن نقيس الهمزة على هذه الواو ، وتكون على هذا القياس همزة متطرفة لامتوسطة ؛ وبهذا يساغ كتابتها على ألف تليها ألف التثنية ، كما كتبت في آخر الفعل المبهوز على ألف تليها ألف الاثنين .

٢ - الأسماء المفردة المبهوزة الآخر ، وهمزتها تكتب على السطر لأن ما قبلها ساكن ، مثل : جزء ، ورد ، وير ، ومنل بطء ، وعبء ، وكفء . - هذه الأسماء إذا ثبتت مرفوعة ظلت الهمزة بصورتها في الاسم المفرد في الكلمات الثلاث الأولى ، وما يشبهها فتكتب جزءان وردان وربان ، ولكن في الكلمات الثلاث الأخيرة تكتب الهمزة على ياء تليها ألف التثنية بطنان ، وعبتان ، وكفتان ، ونحن نرى أنه لا داعي إلى هذه التفرقة ، وإلى خلق قواعد جديدة ، واستثناءات لا تستند إلى مرجح ، ونرى كتابة الكلمات الأخيرة : بطآن ، وعبآن ، وكفآن .

يقول علماء الإملاء : إنما كتبت الهمزة مفردة في مثني الكلمات الثلاث الأخيرة ؛ لأن ما قبلها أحرف توصل بما بعدها ، وهذا تعليل لا يثبت للنطق ، بل ترتب عليه صعوبة القراءة لهذه الكلمات المثناة ، بعدما ألف التليد صورتها في حالة الإفراد .

قد يقول قائل : إن الأصل في الإملاء العربي وصل أحرف الكلمة ، كما أمكن ذلك ، ولكن مادام هذا الوصل متعذراً ، ولا مناص من الفصل في مثل جزءان ، فالألف تضيق بهذا الفعل في مثل كفآن ، ونخلق قاعدة جديدة من أجل بضع كلمات .

وأرى - كذلك - قياس الثني في حالتى التصب والجر على حالة الرفع ،
فترسم الثني للكلمات السابقة ، منصوباً أو مجزوراً بالصورة الآتية جزئين ،
وردين ، وربين ، ويطين ، وعبين ، وكفين ، أى أن نضل مختلفين
باعتبار علامة التنوين ألفاً أو ياء كلمة ثانية ، أما المرد فهو الكلمة
المختومة بهمزة .

وبفهم من هذا الاقتراح أننى أميل إلى عدم اعتبار الهززة في آخر الفعل
المسند إلى ضمير ، أو في آخر الاسم المتصلة به علامات التنوين أو الجمع ، همزة
متوسطة ، بل يدور اقتراحى حول اعتبارها همزة متطرفة ، تظل على صورتها
قبل الضمائر وقبل علامات العدد .

وعلى هذا أضيف إلى الحالات السابقة الأفعال والأسماء للمهوزة الآخر ،
التي تفصل بينها الهاء والكاف ، وهما من الضمائر المتصلة للتصب والجر ، فأرى
أن تظل الهززة بصورتها قبل محى الضمير ، فتكتب الأفعال بهذه الصورة : يقرأه
ويقرأه ، ولم يقرأه - وتكتب الأسماء كذلك : منته ، ومنشأ ، ومنشأه ، ومثل
الهاء في ذلك الكاف ، فتكتب الأفعال بهذه الصورة : يبدأك ، لن يبدأك ،
لم يبدأك ، وتكتب الأسماء بهذه الصورة : ملجأك ، وملجأك ، وملجأك .

وهذا الحفاظ على صورة الكلمة قبل الضمير يسر تحليها نحوياً ، ويؤدى
إلى ذلك - إلى اختصار الصور ، وتقليل القواعد .

ورب قائل يقول : إن اختلاف رسم الهززة في الكلمات التى تلى فيها
الهززة ألفاً مثل هواء - هذا الاختلاف يساعد على قراءتها ، دون حاجة إلى
ضبطها بالشكل . مثل هواؤه ، وهوائه ، وهوائه ، فالفارى يفهم من هذا
الرسم أن الكلمة الأولى مرفوعة ، والثانية منصوبة ، والثالثة مجزورة ،
ولا يحتاج إلى ضبطها بالشكل ليقرأها قراءة صحيحة .

ومع اعترافى بهذه الفائدة أرى أنها فائدة ضئيلة ؛ لأنها مقصورة على

هذا النوع من الكلمات ، أما غير هذه الكلمات - وهو الأكثر - فنظف
نطقاً صحيحاً يتوقف على ضبطه بالشكل ، أو إدراك حالته الإعرابية طبقاً
لوظيفته المعنوية في الجملة ، فكلمة « كتاب » في كتابه وكتابه تحتاج لنطق
الباء نطقاً صحيحاً إلى ضبطها بالشكل ، أو معرفة موقعها الإعرابى .

أما باء المتكلم التى تلحق آخر الاسم للمهور آخره ، فأرى أن تكتب
الهززة على ياء ، مثل : هذا مبدئى ، وأذعت مبدئى ، وحافظت على مبدئى ،
والحجة التى أستند إليها في هذا الرأى - مع مخالفتها للاقتراح السابق - هى
أن علامات الإعراب لهذا الاسم هى دائماً حركات متحركة على آخره ، منع من
ظهورها كسرة المناسبة ، أى مناسبة الياء ، ورسم الهززة على ياء ، يساعد على
القراءة بنطق الهززة مكسورة ، مهما تكن الحالة الإعرابية للاسم .

٣ - يكتبون همزة هيئة ويشس وفيثك وشيته على ياء ، مع أنها همزة
متوسطة ومفتوحة وقبلها ساكن ، مثل يسأل ، فلماذا يستننون هذه الكلمات ،
ويحذفون لها زيتها قاعدة جديدة ؟ ولماذا لا يكتبونها في ظل القاعدة المقررة ،
هيأة - يئاس ، فيأك ، شياه ؟

٤ - وكذلك يكتبون همزة ضوؤه وهمزة نوءم مفردة مع أنها تخضع
لقاعدة همزة تسأل ، ولكنهم يستننون من هذه القاعدة الهززة المسبوقة بواو
ساكنة ، كما استننوا في الفقرة السابقة (٣) الهززة المسبوقة بياء ساكنة ،
ولكنهم هنا كتبوها همزة مفردة ؛ لأن الواو لا توصل بما بعدها ، وأرى
كتابة الكلمتين : ضوؤه - نوءم .

٥ - الهززة المفتوح ساقبها ، إذا وقعت في آخر الفعل ، وأستند الفعل
إلى واو الجماعة ، كتبت مفردة إذا كان ما قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل
بدءوا ، قرءوا ، لم يبدءوا ، لم يقرءوا ، ابدءوا ، اقرءوا ، وتكتب هذه الهززة
على ياء ، إذا كان ما قبلها يوصل بما بعده ، مثل : لجثوا ، لم يلجثوا - الجثوا

وكل من هذين الرسمين قد يعوق فهم التلميذ أن الفعل بعد هذا الإسناد ، قد صار جملة مكونة من كلمتين ، هما الفعل والضمير ، وإذن فلماذا تغير صورة الفعل ؟ ولماذا لا تكتب هذه الكلمات ، على اعتبار أن الضمير كلمة لحقت بآخر الفعل ، وهذا الضمير ليس في حاجة إلى إحداث هذا التغيير في صورة الفعل ؛ وعلى هذا الاعتبار تكتب الكلمات السابقة ، بدأوا ، قرأوا ، لجأوا ، يبدؤون ، يقرأون ، يلجأون ، ابدأوا ، اقرأوا ، الجأوا ، وكذلك عند الإسناد إلى ياء المخاطبة ، تبدأين ، تقرأين ، تلجأين ، ابدأي ، اقرأي ، الجأي .

٦ — وهذه النظرية قد روعيت في الفعل المهموز الآخر وهمزته على ياء ، ينشئ ، فقد ظلت الهمزة مرسومة على ياء ، في الإسناد إلى ألف الاثنين (ينشئان) وواو الجماعة (ينشئون) وياء المخاطبة (تنشئين) وفي فعل الأمر أيضاً (أنشأ — أنشوا — أنشي) .

٧ — ولنا أن نقيس على ما ذكر الفعل المهموز الآخر ، الذي رسمت همزته على واو ، مثل : يجرؤ فتكتبه عند الإسناد ، يجرؤون ، تجرؤين . وهذا رأي أعرضه غير متثبت به ، ولكنني أصدر فيه عن إيمان باستحسان ربط الإملاء بالنحو والصرف ، كما أمكن ذلك ، فهذا الربط — من وجهة نظري — يتلقاه التلميذ بالاعتناء والارتياح .

ورب قائل يقول : إن أمر الإسناد لا يفهمه التلميذ — إلا في الصفوف المتقدمة ، ومن العيب أن نعلم التلميذ الصغير قاعدة إملائية تستند إلى شيء لا يعرفه ، ولكنني مع هذا التلميذ الصغير لا أحتاج في إقناعه إلى هذا الجانب النعوي ، وسأكتفي في إقناعه بلفت نظره إلى أن كلا من بدأوا ولجأوا ، لما بفاعٍ فيها بصورة جديدة ، تختلف كثيراً عما عرفه في كتابة بدأ ، ولجأ ، أما الصور السائدة الآن في كتابة بدءوا ، ولجئوا ونحوهما ، فإقناعه بها هو الأمر الخبير العسير .

٨ — يقولون : ترسم الهمزة للتوسط على واو إذا كانت مضمومة ، وما قبلها مفتوح ، مثل يؤم ، ويؤز ، أو مضموم ، مثل تؤم (جمع تقوم) أو ساكن ، مثل يؤول ، وذلك بشرط ألا تكون ضمة الهمزة ممدودة أي ليس بعدها واو ، فإن كان بعدها واو رسمت الهمزة مقصورة إذا كان ما قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل : رؤف ، رؤوم ، رؤوب ، ومثل : رؤوس ، رؤوب ، ومثل مرؤوس ، مذؤوم ، ورسمت على ياء إذا كان ما قبلها يوصل بما بعده ، مثل ضؤل ، شؤب ، قؤل ، خؤل ، ومثل شؤل ، كنؤوس فنؤوس ، ومثل مشؤل ، مشؤوم ، مئؤوس منه .

وأرى أن هذا موقف يحتمل المناقشة والمساءلة ؛ فالأصل في هذه الكلمات أن ترسم همزتها على واو طبقاً للقواعد المقررة ، فلماذا يضطرب الأمر بين أيدينا إذا جاءت بعد الهمزة واو المد ؟ وأي جيش صحب هذه الواو ، فأثار هذا الذعر ، وفرض هذه الأحكام العاشمة ؟ ولماذا لا تظل الهمزة على واوها الأصلية ، وتليها — في أخوة وحسن جوار — واو المد الجديدة ؛ وبهذا ترسم الكلمات السابقة هكذا : رؤوف ، رؤوم ، رؤوب — رؤوس ، رؤوب — مرؤوس ، مذؤوم — ضؤل ، يؤوب ، قؤل ، خؤل — كنؤوس ، مؤؤوس — مسؤل ، مشؤوم ، مئؤوس منه ، وأعتقد أن هذا الرسم المقترح لا يعوق القراءة وبعضه مألوف شائع في الكتابة ، مثل كلمة شؤون .

الهمزة المتطرفة

١ — يكتبون الهمزة على ياء ، بعدها ألف المنصوب المنون في كلمتي عبثاً ونشئاً ونحوهما مما يمكن فيه وصل الحرف الذي قبل الهمزة بالألف بعدها ، وهذا الرسم يبعد كل كلمة من هذا النوع عن صورتها المألوفة في حالتي الرفع والجذر (هب — عب — نش — نش) فما المانع من كتابة المنصوب بصورة الرفع والجذر مع إضافة ألف المنصوب المنون (عبأ — نشأ)

وذلك فتجد القاعدة ، وتشمل الكلمات التي لا يوصل فيها الحرف السابق
لهزة بالألف بعدها ، مثل جزءاً والكلمات التي يوصل فيها الحرف السابق
لهزة بالألف بعدها ، مثل كفء .

٢ — ويكتبون هزة الاسم الممدود المنون المنصوب على السطر ، وليس
بعدها ألف ؛ لأن قبلها ألفاً ، مثل سماً . ولماذا هذا الاستثناء الذي يخلق قاعدة
جديدة ، وما الضرر في كتابتها معاً ؟ وبذلك يزول الاختلاف بين
جزءاً وجزءاً ؟

٣ — ويكتبون نياً وخطاً — وهما اسمان منويان منصوبان بدون ألف
المنون المنصوب ، ولا أرى مانعاً من كتابة هذه الألف التي تحمل الهزة
(نياً — خطأ) فتكون القاعدة مطردة .

رسم الألف اللينة

نعرض في هذا الباب لمسألتين :

١ — يجيزون كتابة الضحا والذرا والربا وأمثالها بالألف والياء ؛ تبعاً
للخلاف بين البصريين والكوفيين ، وأرى ترجيح رأى البصريين والاكتفاء به
في كتابة هذه الجوع ، إذا كانت واوية اللام ، ويكون شأنها في ذلك شأن
الأسماء الثلاثية المقصورة الواوية اللام ، مثل : عصا ، والأفعال الثلاثية الواوية
اللام ، مثل : صفا .

فإذا كانت هذه الجوع بائية اللام كتبت ألفها ياء ، مثل : القرى ، الدمي ،
المُدَى ، اللُتَى — ولنا أن نستأنس بقلبة آراء البصريين ، وسيادتها في أكثر
المسائل النحوية .

والأخذ بهذا الرأي يضع أمامنا قاعدة مقارعة دقيقة ، ليس فيها قولان .

٢ — ويكتبون الألف الزائدة على ثلاثة في الأفعال والأسماء غير الأحمية
ياء ، مثل : أبدي ، التقى ، استدعى ، ومثل بشرى ، مصطفي ، مستقفي ، إلا

إذا كان قبل الألف ياء ، فتسكت الألف الأخيرة ألفاً ، مثل أحيا ، تزيأ ،
الدنيا ، العليا ، ويستثنون من هذه القاعدة الأخيرة العلم المحتوم بألف قبلها
ياء ، فيكتبون ألفه ياء ، مثل يحيى ، ربي ، تربي (أعلما) وأرى أنه لا داعي
إلى هذا الاستثناء ، حفاظاً على مبدأ اختصار القواعد ، وتسهيل المستثنيات .
أما الحجة التي يستندون إليها في تبرير هذا الاستثناء ، وهي أن كتابة آخر
العلم ياء إنما كانت للفرقة بين العلم والفعل — فهذا واضح في كلمة يحيى أملاً
ويحيى فعلاً ، أما ربي وتربي فلا تشبهان الفعل ، على أن الحكم على الكلمة
بأنها اسم أو فعل ، إنما يرجع إلى سياق المعنى ، لا إلى هذا الظاهر الحسي ،
والإفاد رأيتك في كلمة « حسن » هي اسم ، أم هي فعل ؟ وكذلك كلمة أشرف
ويزيد ، ونحوها .

الحروف التي تحذف والحروف التي تزداد

١ — يحذفون الألف من كلمتي ابن وابنة بشروط وقيود ، منها أن
تكون الكلمة مفردة ، وأن تقع بين علمين ، وأن تكون نعتاً للعلم السابق ،
والا تقع في أول السطر ، وما الداعي إلى هذا الحذف الذي يكتفينا قبل
الإقدام عليه ، تلك القسرية الفكرية القادحة ؟ وماذا يحدث في عالم الكتابة
العربية لو كتبت كل كلمة منهما دون حذف ألفها ، مهما يكن موقعها
وإعرابها ؟ يقولون : حذف الألف للاختصار ، وأي اختصار يطلب في كلمة
ثلاثية ، تجعل بهذا الحذف أن يجتزئ ثلثها .

٢ — ومن أمثلة الألف التي لا أرى داعياً إلى حذفها ألف هذا وهذه
وهذان وهذين وذلك وهؤلاء ، وألف لكن والسموات وإله ، وألف يا النداء
في يأيها ويأيتهن ويأهل ويأحد وغير ذلك مما ورد في هذا الباب .

٣ — وأرى إبقاء رسم البسمة كما هو دون تغيير .

٤ — وأرى حذف الألف الفتحمة في كلمة «مائة» ؛ إذ لا فرق في النطق بين مائة وفتة وورثة .

ولقد أدى إقحام الألف بين أحرف «مئة» إلى تحريف نطقها في مجال التقدير العددي ؛ إذ يقول كثيرون من الصيارف ورجال الإحصاءات «مائة» بنطق الألف التي يرونها في الكتابة .

٥ — أما حذف ألف ما الاستفهامية إذا وقعت بعد حرف جر أو مضاف مثل : بم ، لم ، مم ، هم ، فيم ، حتام ، بمقتضام — فهذا الحذف سائغ ؛ لأنه بصورة النطق .

٦ — وأرى عدم حذف الواو من داود وأمثلة ؛ ليعال الرسم الإملائي مطابقاً للنطق .

٧ — لا داعي إلى زيادة الواو في أولى الإشارية ، وكذلك أولاء ، وفي أولو وأولى اللحقين بجمع المذكر السالم ، وأولات الملحقة بجمع المؤنث السالم ، ولا داعي لزيادة الواو في كلمة عمرو مرفوعة ومجرورة ، والضغط بالشكل كفيل بالترفة بينها وبين كلمة عمر ، وإلا فاللبس بين الكلمات المتشابهة الحروف كثير شائع ، ولا يخفى في توقيه الرسم الإملائي .

٨ — تكتب بعض الأسماء الموصولة بلام واحدة وهي : الذي . التي . الذين . ويكتب بعضها بلامين . وهي : اللذان . اللذين . اللتان . اللتين . اللاتي . اللاتي .

فهل اتفق العلماء على توحيد الرسم في جميع هذه الأسماء التي تنطق لأمها مشددة ؟

ما يفصل وما يوصل من الكلمات

سويت قواعد هذا الباب محكمة دقيقة ، وللباحثين أن يروا فيه رأيهم ، ويقترحوا ما يريدون .

كلمة أخيرة

هذه مجموعة من المقترحات ، أعتقد أنني قد حدث في كثير منها عن الخط الأصلي للعهد في الرسم الإملائي ، ولكن المنصفين من الباحثين لن يبخلوا بشهادتهم أنني قد سرت في ظلال القواعد الإملائية المألوفة ، وأنني أخذت نفسي بالتزام الأصول الأساسية في وضع قواعد للإملاء ، فكانت هذه الأصول هي راندي دائماً في هذه المقترحات ، وأهم هذه الأصول :

١ — أنني حرصت على أن يكون الرسم الإملائي مصوراً للنطق ، بتقديم ما في رسمه من مراعاة الدقة والإحكام ، وهذا هو الهدف الأول للإملاء .

٢ — أنني لم أبتعد عن الصور المألوفة المعهودة في الطباعة والكتابة ، ابتعاداً يصعب معه قراءة المأثورات ، بل حرصت على أن يظل في يد القارئ مفتاح القراءة اليسيرة للتراث المطبوع ، وما يستجد في عالم الطباعة والكتابة .

٣ — أنني أقتدت من القواعد ، وجعلت المساعي منها يغلب عليه الاطراد والشمول ، ويقل فيه الشذوذ والمستثنيات .

٤ — أنني وسعت الدائرة التي تتأسس فيها قواعد الإملاء بالقواعد المحبوبة والعرفية ، وهذا الربط أمر محمود الأثر ، يساعد التقليد ولا يرهقه .

٥ — أنني قد صدرت في هذه الملاحظات والمقترحات عن إيمان قديم ، تولد في

نفسى مد كت طالباً ، وازدبت اقتناعاً بوجاهة هذه المقترحات ، حين ملست
التدريس بالمرحل التعليمية المختلفة ، ثم وجدت — بعد ذلك — من آراء
أساتذتى الأفاضل فى مجمع اللغة العربية وغيرهم معزراً ومؤيداً لأكثرها .
أما الآراء التى أظن أنى انفردت بها ، وبخاصة اعتبار الهمزة فى آخر
الفعل المهور همزة متطرفة إذا أسند الفعل إلى ضمير ، والهمزة الأخيرة فى
الاسم همزة متطرفة إذا ألحق بالاسم علامة التنبيه — فقد سقت أدلة تؤيد
بها وجهة نظرى فى هذه الآراء .

وقبل كل هذا أعترف بأن هذه المقترحات ليست منيعة على الهدم والنقض ،
وأنها اجتهد بشر يصيب حيناً ، ويخطئ أحياناً ، ومن حق كل باحث أن يرى
فيها رأياً مخالفاً ، ولكن من واجبه — كذلك — أن يشركنى ويساعدنى ،
فى بحث الهمم ، وتحريك الجهود الجادة المخلصة ، لعلاج مشكلة الإملاء ،
وتهديب قواعده ، بأى وسيلة من وسائل التخصيص والمناقشة والمداخلة ، فى
لجنة معينة ، أو ندوة حرة ، أو مؤتمر واسع ، أو نحو ذلك ، والله ولى التوفيق

والحمد لله الذى هدانا لهذا ، وما كنا لنهتدى لولا أن هدانا الله

المهرس

الصفحة	الموضوعات
٣	تقديم :
٧	الباب الأول : الإملاء فى الحول التربوى
٣٧	الباب الثانى : الهمزة
٣٧	الهمزة فى أول الكلمة
٥٢	رسم الهمزة فى أول الكلمة
٥٥	الهمزة فى وسط الكلمة
٥٥	جدول أحوال الهمزة المتوسطة
٥٦	الهمزة فى آخر الكلمة
٦٠	جدول أحوال الهمزة المتطرفة
٦٢	مفردات متنوعة للتدريب على الهمزة
٦٩	الباب الثالث : الألف اللينة
٧٥	الباب الرابع : الحروف التى تحذف من الكتابة
٨١	الباب الخامس : الحروف التى تزداد فى الكتابة
٨٥	الباب السادس : ما يوصل بغيره من الكلمات فى الكتابة ، وما يكتب منفصلاً
٩٣	الباب السابع : هاء التانيث وتاؤه
٩٥	الباب الثامن : علامات الترقيم
١١٠	الباب التاسع : قواعد الإملاء على بساط البحث